

EL ARTE DE LA CONSIGNA

Two voices in the art of teaching

Marina GUBBAY y Déborah KALMAR

Estudio Kalmar Stokoe, Buenos Aires

Correo-e: marinagubbay@arnet.com.ar. Correo-e: deborahkalmar@fibertel.com.ar

Fecha de aceptación definitiva: 15 de febrero de 2010

Biblid. [0214-3402 (2010) n.º 16; 75-89]

RESUMEN: Este artículo intenta hacer explícito uno de los factores metodológicos que ha devenido esencial en el despliegue tanto de los procesos de aprendizaje como de la propia poética en la concepción de la danza que llamamos Expresión Corporal. Si pretendemos una danza singular y propia, en relación al entorno y al grupo, también pretendemos seguir explorando una metodología de enseñanza que ha corrido el eje desde la muestra del modelo por parte del docente, hacia una metodología basada en su capacidad de crear un entorno, una atmósfera facilitadora, el orientar la atención, la exploración y la acción a partir de las consignas verbales.

El punto de partida, una invitación al diálogo entre el docente y el alumno, un puente entre un lenguaje y otro creando un tejido de relaciones entre el lenguaje del movimiento y el lenguaje verbal, la palabra y el cuerpo. Pretende compartir ideas en la construcción de un lenguaje para el intercambio, un lenguaje para la elaboración de una poética propia.

Por lo tanto intentamos discernir algunos de los pensamientos y asociaciones que subyacen a la práctica creadora del docente para generar dichos procesos que abran las compuertas de cada participante en la posibilidad de responder a los estímulos y desplegar su propia fantasía creadora considerando que para nosotros la danza es un lenguaje poético en movimiento y del movimiento.

Nos proponemos, entonces, traer a la superficie la importancia del rol de la palabra en la práctica docente, arte de las palabras que provoquen en el otro, quien las recibe, la creciente capacidad de dar sus propias respuestas, incluso olvidado de las palabras y adentrarnos en el misterio de la trama entre el lenguaje verbal y el lenguaje del movimiento cuando deviene simbólico, crea sentido, se vuelve poesía.

PALABRAS CLAVE: Expresión Corporal, consigna, incentivación, técnica, poética, cuerpo, movimiento, danza, improvisación, diálogo, percepción, empatía, encuentro.

ABSTRACT: This article intends to bring forth one of the methodological factors that have become essential in the learning process as in a poetical development of this conception of dance we call «Body Expression», or «Expression through the Body».

If we aim towards a personal and creative approach to dance, we also are compelled to continue exploring a dance teaching method that has shifted from copying visually the teacher as a model, towards another way of relationship, where the guidance through words becomes fundamental so as to create a rich atmosphere where pupil can orient

his attention towards himself, his environment and the others in order to find his own and personal responses.

In this way we'll try to discern some of the teacher's creative resources so as to develop his own capacity of observation and guidance through words. Guidance that must weave together two languages in a subtle dialog between teacher's voice and pupil's movement responses.

We intend to bring to consciousness the importance of verbal, creative development of the teacher's language so he can pay attention to what he says and how he says what he says, so that both, teacher and pupil will be able to develop the ability to dive into the complex, creative, symbolic and poetic processes in this personal art of movement.

KEY WORDS: Body Expression, creative dance, verbal guidance, perception, art of movement, language, poetic process, relation, method, dance improvisation.

Introducción

EL DÚO MARINA-DEBBIE es uno de los tesoros que la Expresión Corporal nos ha dado, o mejor dicho, que ambas fuimos construyendo a lo largo de nuestra historia. Nos preguntamos, ¿cuándo comenzó a gestarse nuestro dúo? ¿Habría sido una sincronía de la vida? La nuestra, una experiencia en el arte, en la danza, en el lenguaje corporal. Experiencia en el arte de la docencia, en la posibilidad de abrir caminos para darles cauce a los deseos de otros. La experiencia exige un lenguaje atravesado de pasión, capaz de enunciar singularmente lo singular y de incorporar la incertidumbre. Es de este modo que nos surge el deseo y el impulso de compartir en palabras, de traducir en escritura, con nuestra propia traza, lo que a lo largo de los años ha sido una práctica creadora en la docencia. Donde el papel, en este caso, nos hace de piel para volcar en palabras nuestra experiencia y hablar en nombre propio sobre ella.

Nos gustaría comenzar con unas palabras de Confucio (siglo v, AC) que utilizamos en el primer artículo que escribimos juntas, llamado «La Expresión Corporal una manera de danzar, Danzar una manera de vivir» (allá lejos y hace tiempo, por los años 80):

Bajo el impulso de la alegría, el hombre gritó.
El grito concretose en palabras,
pero éstas no fueron aún suficientes
y el hombre moduló las palabras en canto,
luego, insensiblemente fue moviéndose sobre el canto,
hasta que de pronto tradujo en el baile, la alegría de la vida.

La posibilidad de imaginar y promover una danza en sintonía con la demanda social, la ubicamos en los aportes de Patricia Stokoe (argentina).

En 1950 Patricia dijo, la danza al alcance de todos, todos pueden bailar.

Este enunciado afirma el concepto de la Expresión Corporal considerada como una forma de danza, lo que la llevó a ser una luchadora infatigable a lo largo de toda su vida. Si todos pueden bailar, la danza se des-elitiza y democratiza.

Busca que grandes y chicos, jóvenes y no tan jóvenes, hombres y mujeres vuelvan a vivir la danza como parte de su vida además de bailar para otros o

contemplar a otros bailando para ellos. Pretende dar la oportunidad de ser creador e intérprete de la propia manera de bailar y a través de ella, una manera de relacionarse consigo mismo, los otros y el mundo.

«Bailar es más que un arte, no es solamente un arte, es una manera de vivir» (Garaudy, 1973), es una manera de participar, compartir y transformar la realidad.

Y sin lugar a dudas, la historia continúa y nos trae otros maestros, uno de ellos que nos gustaría mencionar es Alito Alessi (norteamericano) quien en 1988 crea el Proyecto DanceAbility, enunciando también que todos pueden bailar, más allá de la discapacidad, experiencia o cultura que la persona tenga. El compromiso radica en hacer la danza accesible a todos sin aislar a nadie.

Muéstrame cómo danza tu pueblo y te diré si tu civilización está enferma o si goza de buena salud (Confucio).

Desde el punto de vista político ideológico, encontramos líneas de coincidencia entre estas propuestas y ambas van estructurando una secuencia de continuidad artística y pedagógica guardando cada una de ellas las diferencias específicas, de acuerdo a los lugares y a las épocas en las que las mismas se fueron desarrollando.

Claro está que la secuencia no es lineal, presentando los vaivenes y las contradicciones propias de los procesos que involucran dimensiones sociales de lo político y lo artístico.

¿Alimentaremos la posibilidad de que sigan surgiendo creaciones nuevas que cabalguen las nuevas realidades de nuestros tiempos siempre cambiantes?, nos preguntamos una y otra vez al entrar en contacto con nuestro quehacer.

Queremos acercarnos el trabajo que venimos compartiendo entre nosotras y con nuestros alumnos, es decir, nuestro propio trazo en la Expresión Corporal, sin hablar en este momento de todos los otros métodos y formas de danza que enriquecieron y continúan enriqueciendo nuestra disciplina. El dúo, siempre inmersas en nuestro propio sentimiento de responsabilidad docente intentando encontrar la distancia justa para ser librepensadoras en este juego, a la vez, comprometido y creador.

La pedagogía de Patricia Stokoe. Búsqueda de una identidad propia

En un anterior trabajo analizamos las fuentes de la metodología elaborada por Patricia Stokoe a lo largo de la constante investigación a la que dedicó su vida. Unas fuentes que se remontan a los años 40. Inicia desde entonces la investigación metodológica de una enseñanza orientada hacia el despliegue de los potenciales personales y creadores. Viajará desde una pedagogía de la danza orientada a la interpretación de códigos y estilos ya creados y cerrados en sí mismos, hacia una pedagogía que socializa el desarrollo del potencial de improvisación y creación personal. El eje de enseñanza de esta metodología girará de la copia del modelo hacia la capacidad del docente de generar consignas verbales e incentivar. Aclarando que esto no significa que pueda recurrir a su propia participación corporal y a la muestra de modelos. Simplemente que extenderá el alcance de sus estrategias metodológicas.

Hoy escribimos sobre nuestra experiencia a partir de la práctica que vamos transitando, para ir encontrando aquellos principios que están por debajo de las actividades que nos proponemos. César Bríe (actor y director de teatro) dice — en su artículo «Reflexiones lírico-prácticas sobre el actor» — «detrás de los ejercicios se esconden los principios».

Cada persona tiene un particular lenguaje de movimiento que es honrado y valorado en las clases. Valoramos aquello con lo que las personas cuentan. Pensamos que lo que define el potencial de la persona para bailar no es el cuerpo. El foco está en la sensibilización respecto al propio cuerpo y al del otro y en la capacidad asombrosa de comunicación que tenemos los seres humanos, que trasciende y va más allá de las diferencias.

Y es aquí, que «el arte de dar consignas» es un tema que nos apasiona y nada mejor que ponerlo sobre la mesa para cultivarlo y enriquecerlo constantemente entre todos. Patricia Stokoe nos dejó una práctica transformadora en sí misma donde el pensar guiaba y reorientaba un hacer que transformaba el propio pensar. Dicho de otro modo, «lo mío/lo nuestro lo tomo/lo tomamos siempre de otras manos», nos recuerda la antropóloga francesa Michèle Petit.

Recordamos, en los propios relatos de Patricia, que ya en los años de la guerra y posguerra en Inglaterra observó que aún Sigurd Leeder y Curt Joos, de la Escuela de Laban en Londres, utilizaban ambos métodos, ejercicios a la barra y el centro que reflejaban una cierta liberación de las rutinas clásicas del «Royal Academy of Dance» en el que ella se formó y que incluían «swings»¹, caídas, recuperaciones y posiciones sobre el piso, mostrados por el profesor para ser copiados por los alumnos —saliendo de la escuela clásica estricta, encontró un repertorio más amplio, una gama de calidades de movimiento más ricas y variadas—, pero recién al experimentar la otra cara de su escuela, comenzó a comprender lo que significa la búsqueda propia, pues él también utilizaba el método de la incentivación, de la propuesta verbal, a partir de la cual sus alumnos elaboraban sus propias respuestas. Patricia relata que con él adquirió los conceptos de Rudolf Von Laban acerca de los conceptos Tiempo, Espacio, Energía, Calidades de Movimiento y Composición.

Encontró, no obstante, un cierto desfase entre el entrenamiento corporal por la copia del modelo externo y la elaboración creativa individual a partir de las propuestas. «Tendíamos a seguir creando con los modelos aprendidos», decía Patricia, «tendencia que continúa en general hasta hoy en las distintas escuelas y muy difícil de resolver» (Stokoe, 1986).

En esos años también conoció a Moshe Feldenkrais y su trabajo. Un contacto que le dio la clave para buscar resultados sin depender de la copia del modelo externo, liberado del cual podía buscar el modelo propio. Por primera vez como bailarina, aprendió a percibir su cuerpo, y no sólo a adiestrarlo en posiciones y secuencias ajenas. Partiendo de la percepción en pos del conocimiento de la propia realidad corporal y no la de sus profesores.

En los años 60, la Escuela de Teatro de Óscar Fessler aportó indirectamente a la técnica de incentivación en Expresión Corporal —puesto que Patricia trabajó junto a este gran maestro durante seis años en la Escuela de Teatro de la Universidad de

¹ Swing: impulsos y balanceos.

Buenos Aires— incorporando a su trabajo la conducción de actores por caminos que faciliten su propia motivación investigando el modo de enseñar danza y dirigir experiencias coreográficas a través de la incentivación.

La Escuela de Eutonía de Gerda Alexander, conocida en Argentina desde que esta extraordinaria creadora presentó su trabajo en el Congreso Internacional de Educación Musical (ISME). Al igual que el del maestro Fessler, afina la incentivación hablada, el cómo, cuándo y cuánto utilizarla para impulsar la investigación y respuesta personal de cada individuo brindando un camino extraordinario en la Educación del Movimiento.

Una propuesta de definición: Consigna-Incentivación

Pensamos que la consigna es aquello que dice el docente para tratar de generar alguna respuesta en el otro, en el sentido más amplio.

En otras palabras y dejándonos llevar por nuestro propio sentir, decimos:

- Es un puente, una manera de llegar al otro.
- Es un estímulo verbal para que el otro se ponga en acción.
- Es una pauta que trata de llegar al otro con lo que se dice.
- Es un modo de despertar con la palabra la curiosidad en la exploración.
- Es una dirección que orienta la investigación.
- Es un recorte, una selección que favorece la atención.
- Es lo que digo para que el alumno se interese en algo.
- Es una provocación que genera imágenes y emoción.
- Es un fósforo que enciende.

Una consigna, y otra, y otra, van generando un camino, con su comienzo, desarrollo y desenlace.

Tiene que ver con proponer en forma precisa para ir abriendo el camino al otro en el despliegue de su improvisación, para luego volver a captar y ahondar en lo que va sucediendo.

Es un puente entre el docente y el alumno, el director y el bailarín, entre este tejido verbal y un lenguaje de movimiento que lo excede.

En un principio, especialmente en el inicio de la puesta en acción, las consignas deben ser claras y cortas, para orientar acciones precisas y que estas acciones sucesivas puedan ser generadoras de asociaciones libres de movimientos.

La consigna, por otra parte, puede ser cerrada, abierta o semicerrada.

Llamamos consigna cerrada a la que orienta la atención o la acción de manera precisa, por ejemplo, «lleven la mano derecha sobre la rodilla izquierda».

Llamamos consigna abierta a la que deja un margen más amplio de posibilidad de atención o acción, por ejemplo, «lleven la mano derecha sobre alguna zona del lado izquierdo de su cuerpo».

Y llamamos consigna semicerrada a la que da una posibilidad de elección dentro de un margen limitado, por ejemplo, «lleven la mano derecha a tres zonas del lado izquierdo del cuerpo».

Y aquí, diferenciamos la consigna, lo que decimos, de la incentivación, cómo decimos aquello que decimos. Incluimos en el concepto de incentivación la creación de un contexto adecuado para el trabajo propuesto, la cualidad del tono de la voz, aquello que promueva el asombro y el entusiasmo y también, la selección de otros estímulos —sonoros, literarios, visuales, juego de luces, vestimenta— que acompañen la información verbal de la consigna. En fin, buscando la coherencia entre lo que se dice y cómo se lo dice.

¿Qué dice el docente para impulsar la práctica? ¿Qué escucha el docente para reorientarla?

El docente tiene que tomar conciencia del rol de la palabra. La palabra hace un eco en el cuerpo del alumno y, a la vez, opera en forma misteriosa a contactar la mente o invita a la mente a contactar el cuerpo. Preguntarse siempre en cómo invitar desde la palabra a que el alumno experimente su propio sentir en interrelación con los otros.

Yo creo que en todo el cuerpo habitan pensamientos, aunque no todos vayan a la cabeza y se vistan de palabras. Yo sé que por el cuerpo andan pensamientos descalzos (Hernández)

Trabajamos el movimiento como lenguaje y creemos que la experiencia es el punto de partida para la construcción del lenguaje. Lenguaje del movimiento, lenguaje de la palabra y lenguaje musical, entre tantos otros. La palabra, de este modo, es puente entre lenguajes.

Buscamos, a través del arte de la consigna, un lenguaje para la experiencia. Impregnarnos del lenguaje de la experiencia para encontrar la manera singular de intercambio entre todos nosotros, ya que la educación es sinónimo de relación, sinónimo de conversación.

La experiencia es sensibilidad, atención, escucha, disponibilidad, exposición y apertura. En la experiencia cada uno de nosotros somos singulares, únicos e irrepetibles.

Hablar con las propias palabras es colocarnos en la lengua desde dentro, es sentir que las palabras que usamos tienen que ver con nosotros, que las podemos sentir como propias cuando las decimos, que son palabras que de alguna manera nos dicen aunque no sea de nosotros de quien hablan. Hablar en primera persona no significa hablar de uno mismo, ponerse a uno como tema o contenido de lo que se dice, sino que significa hablar desde sí mismo, ponerse a sí mismo en juego en lo que uno dice y piensa. Hablar en nombre propio significa abandonar la seguridad de cualquier posición enunciativa para exponerse a la inseguridad de las propias palabras, en la incertidumbre de los propios pensamientos. Como decía Peter Handke, que solo podía amar a aquellos que poseían un lenguaje inseguro y quería hacer inseguro el lenguaje de los que le agradaban.

Se trata de elaborar un hilo de coherencia orientado hacia una construcción de sentido y encontrar las palabras adecuadas para cada contexto.

En una misma clase podemos estar proponiendo una orientación de la atención hacia una mayor finura en la relación sensible con nuestro cuerpo. Podemos

ir generando condiciones que permitan aflorar matices del sentimiento o presentar determinado estímulo para desencadenar una exploración con respecto a determinados contenidos o adentrarnos en planos emocionales y también podemos detenernos a explorar lógicas de composición a partir del pensamiento. Estos recorridos de la práctica se impulsan siempre desde la palabra. Un docente de Expresión Corporal también es un hijo de su tiempo, en la medida de lo posible, construye sentido, construye identidad, orienta y nos permite discernir la belleza infinita del lenguaje, ese tesoro y patrimonio cultural.

Ir al encuentro de los símbolos, los significados, las metáforas, que a su vez susciten la emoción, el sentimiento, la pasión creadora. Y esto, volvemos a decirlo, lo impulsa la palabra. «Ir de la consigna al enigma», le escuchamos decir a la maestra Ana Pelegrín. En este viaje la consigna, tal vez, es el arte de generar las preguntas.

La entonación, la dicción, la puntuación y el fraseo, también el universo de la voz misma —desde el tono de voz hasta la capacidad de encontrar infinidad de matices—, para poder sugerir, susurrar, preguntar, precisar y enfatizar, merecen nuestra dedicación.

En la formación de formadores, actualmente en la Argentina, nos vamos topando con algunas realidades concretas en cuanto al empobrecimiento del lenguaje, incluso en sectores docentes y por eso deseamos remarcar que siempre nos va elevando valorar el tiempo dedicado al cultivo del lenguaje.

Para dar un ejemplo, decir andar no es lo mismo que decir caminar; podemos ir de diferentes maneras, rolando, gateando, caminando, en sillas de ruedas, con bastón, sobre los hombros de alguien, sobre las propias manos.

Decir avanzar, también tiene una connotación diferente que decir caminar, incluso diferente que decir trasladar o recorrer. Las palabras abren o cierran campos de experiencias, las delimitan, las provocan, las frenan.

Hace poco nos hemos encontrado con este comentario de una maestra, quien al proponer un trabajo sobre el avanzar de diferentes maneras en un grupo de adolescentes recibe por respuesta, «seño, no sabemos qué es avanzar». Sorprendente fue que la maestra nos propuso retirar, al no ser comprendida, la palabra *avanzar* de sus consignas, en vez de realizar un enlace de significados, para enriquecer simultáneamente tanto el lenguaje de movimiento como el lenguaje verbal.

Pensamos que un docente de Expresión Corporal partiendo de lo conocido, cercano y accesible, también se propone lo nuevo, lo desconocido, extender la piel, ensanchar su experiencia y la de sus alumnos en diferentes direcciones.

La consigna: técnica principal de la Expresión Corporal

Un docente de Expresión Corporal es un constructor de conocimiento, el arte de la consigna, entonces, se orienta hacia este tejido de relaciones entre la palabra y el cuerpo, el lenguaje del movimiento y el lenguaje verbal, el lenguaje para el intercambio, el lenguaje para la elaboración de una poética propia.

Invitamos a tomar en cuenta,

— Usar sinónimos.

- Cuidar y reconocer diferencias al nombrar las zonas del cuerpo. Decir cola, las dos colas, pelvis, glúteos no tiene la misma connotación. Unas más familiares que otras, más cercanas que otras, según la historia personal de cada uno.
- Cuidar de no usar diminutivos (piecitos, huesitos).
- Sí preguntar, pero no inducir una respuesta de antemano.
- A veces traspolamos conceptos de un lenguaje a otro. Cuando decimos, por ejemplo, partituras para improvisar, los bocetos, contrapuntos, textos de movimientos, melodía de movimientos, coros y orquestas de movimientos o incluso polifonía de movimientos.
- A veces ayudan textos de otros para enriquecer las consignas, como esta frase hindú que parafraseamos a continuación: «Donde va la mano, va la mirada, donde va la mirada la sigue el pensamiento, el pensamiento convoca el sentimiento y cuando todo se reúne nace la belleza».

O tomar en cuenta, por ejemplo, el título de un cuadro de Marc Chagall: *El tiempo es un río sin orillas*.

O recordar el sentido de un pensamiento escuchado en una de las clases de Bonnie Bainbridge Cohen que dice algo así: «La mente es como el viento y el cuerpo es como la arena, si quieres saber cómo se mueve el viento, mira la arena».

- Podríamos preguntarnos, ¿será lo mismo ‘mirar hacia arriba’, ‘mirar hacia abajo’, ‘mirar hacia delante’ que ‘mirar al cielo’, ‘mirar a la tierra’, ‘mirar al horizonte’?

Tal vez un poeta diría,

Si cada día
Cae en cada noche
Hay un pozo
En el que la claridad quedó encerrada
Habrá que sentarse
A orillas del pozo de la sombra
Y pescar luz con paciencia.

(Pablo Neruda)

Y es así como ‘a dos voces’ busca la manera de llegar al otro para que encuentre su propia poesía corporal, en esta conversación entre tantos y variados lenguajes.

A modo de práctica educativa: ideas para desencadenar la acción

Un inicio es un punto de partida, un primer paso que dará lugar a otro. Podríamos iniciar una primera práctica así:

- ✓ Simplemente comiencen a recorrer el espacio
- ✓ Ocupen todo el espacio
- ✓ Pueden ir hacia delante, hacia atrás, hacia los costados

- ✓ Busquen de entrecruzarse para no desplazarse en la misma dirección que otros compañeros
- ✓ Para ello es necesario hacer cambios constantemente, aunque no sepan de antemano hacia dónde se dirigen
- ✓ Cambien de frente y de sentido en su andar
- ✓ Entréguense a lo que les sucede al andar
- ✓ Busquen ahora entrecruzarse para equilibrar el espacio tomando conciencia de las distancias entre los compañeros
- ✓ Intenten ocupar los espacios vacíos que dejan los otros
- ✓ Traten de generar espacios equidistantes entre ustedes, con la idea de evitar aglomeraciones por un lado y grandes vacíos por el otro
- ✓ Trabajen con los ojos bien abiertos mirando hacia distintos lugares, que la mirada no se fije al piso, ni al techo, ni al frente
- ✓ Miren como si este espacio que vamos creando al andar fuera un paisaje que los rodea, de este modo amplíen su visión periférica
- ✓ Cuando un compañero se detiene, todos se detienen simultáneamente
- ✓ Quien se detiene en primer lugar detiene a todo el grupo y es quien reinicia el andar nuevamente
- ✓ Lo probamos varias veces
- ✓ Intenten jugarlo encontrando distintas duraciones de tiempo tanto para el andar como para la detención
- ✓ Sientan la diferencia entre el momento de andar y la tensión que se genera en la detención

Ir creando una coherencia de códigos compartidos en el sentido de una propia elección de recorridos, tiempos y distancias, en relación a lo propio y a los otros. El tema es en este caso, tal vez, sencillamente el andar. La intención es percibir todo aquello que nos sucede en este andar.

También decimos,

Hablar de movimiento es hablar de quietud, hablar de sonido es adentrarnos en el silencio y hablar de lleno es referirnos al vacío.

Y surge así un tema centralizador, un hilo conductor para nuestras prácticas de Expresión Corporal y lo tomamos entre nuestras manos para continuar nuestra propia búsqueda de enriquecimiento en el dictado de clases y así comienza un nuevo ciclo que llamamos 'La silla vacía' (también a partir de un libro que llega a nosotras).

Un nuevo inicio,

En dúos, un compañero acostado boca arriba y el otro se sienta a su lado.

Simplemente, invitamos a mirar al compañero que está acostado.

En algún momento, el compañero que está sentado posa su mano sobre el centro del compañero (en la zona del vientre). Cuando percibe que su compañero

exhala el aire, lo acompaña con un sonido (ahh...). Lo realiza cada vez que observa que su compañero exhala, como forma de acompañarlo. Se establece entre ambos una relación que invita a que cada uno se escuche y escuche al otro simultáneamente.

- Intenten dejar que surja aquello que acontece
- Para quien está sentado, observá lo que recibís de tu compañero al reunir lo que te dice la vista, el contacto y la escucha

Luego de 10 minutos, cambio de rol sin hablar.

El trabajo desemboca en un diálogo sin palabras con la idea de percibirse y notar hacia dónde nos conduce este punto de partida.

- Estar con el compañero pero respetando aquello que le sucede
- Nada en particular tiene que suceder
- No realizo nada que no deseo
- ¿Qué es estar con el otro pero muy en contacto con lo propio?
- No perderse a uno mismo al estar con el otro
- Hay belleza en la pura atención
- El dejar de hacer para que emerja un más profundo hacer
- Convertir el estado de conexión y presencia en un diálogo sin palabras
- Puede haber contacto o no
- Se pueden alejar o acercar
- Pueden trabajar en los distintos niveles
- Y para ir cerrando, busquen un modo de alejarse, despedirse, dejar ir al compañero
- Al seguir solos, traten de escuchar el eco del otro
- ¿Qué del otro sigue resonando en mí?

La silla vacía I – La silla como lugar del relato

Se coloca una silla en algún lugar del espacio y el grupo se sienta en semicírculo a su alrededor. Invitamos al grupo a percibirse en este nuevo entorno con la presencia de la silla vacía.

Uno por vez, cuando cada uno sienta el impulso, ocupa la silla y relata con palabras algo de lo que le sucedió en este viaje emprendido en la clase.

Aparece la espera, quién surcará el espacio para ir a ocupar la silla vacía. En la espera, cierta tensión. Se hace presente el vacío. Un primer trazo lo rompe y así comienzan los relatos. Se trata de estar pasivo, a modo de estar receptivo en la acción.

¿Qué relato? Al relatar, ¿en qué se convierte la silla? No solo para quien relata sino también para quienes han quedado en la periferia. Algunos relatos pueden

sugerir una silla del poder, otros de la plegaria, otros del descanso, de la foto familiar o el territorio de quien cuenta un cuento. Y, de este modo, la silla vacía se va llenando, se va cargando...

La silla vacía II – Solista y grupo en la tensión de la espera

La silla es colocada en algún lugar del espacio y el grupo comienza a andar sin sentarse y ni siquiera tocarla. El grupo se percibe en el andar. Cuando un compañero finalmente ocupa la silla, todo el grupo se detiene simultáneamente y lleva la mirada hacia él. Cuando el compañero se levanta, todos continúan andando. Se repite varias veces, llevando la atención hacia aquel que ocupa la silla. Se busca sostener la tensión que genera la quietud grupal con la mirada de todos focalizada en un solo compañero.

Cada quietud tiene su tiempo, su duración y se busca estar atento a los distintas duraciones de quietud y movimiento que se van sucediendo. Así pueden surgir quietudes largas con andares cortos o viceversa, cuidando de no automatizar los tiempos para que puedan surgir todo tipo de variaciones.

Convertir la tensión de la espera, en el trabajo de comunicación entre todos.

La silla vacía III – La silla vacía

El grupo comienza a desplazarse por el espacio en el que se encuentra la silla vacía. Los integrantes del grupo comienzan a detenerse sucesivamente en relación a la silla vacía. Se lleva la atención a la duración del tiempo entre una detención y otra, hasta que todo el grupo queda detenido. Se repite el trabajo varias veces. En contraste con las propuestas anteriores se invita al grupo a mantener la silla vacía, sin siquiera tocarla o cambiarla de lugar.

La silla vacía IV – Tríos

La silla está ubicada en algún lugar del espacio y no se la puede mover.

El primer compañero entra al espacio, traza un recorrido y se detiene en relación a la silla. ¿Se sienta? ¿Se recuesta sobre la silla? ¿La pasa por debajo? ¿Qué ubicación elige en relación a la silla? Sale un segundo compañero, traza un recorrido y se detiene en relación a la silla y al primer compañero. Lo mismo realiza un tercero generando la sucesión 123 que termina en una quietud.

Se juega con la duración del tiempo de la quietud hasta que el segundo compañero toma la silla, la ubica en otro lugar del espacio y se detiene nuevamente. Lo sigue el tercero y luego el primero generando la sucesión 231 que termina en una nueva quietud.

Se completa la secuencia cuando el tercer compañero toma la silla, la ubica en otro lugar del espacio y se detiene. Lo sigue el primero y luego el segundo, generando la sucesión 312 que termina en quietud.

Se desarrolla una improvisación con la partitura de movimiento 123 - 231 - 312.

La silla vacía V – Trazo en el espacio

Todo el grupo se encuentra en la periferia. Periferia activa, ya que en cualquier momento un compañero puede entrar al espacio central.

El primero que sienta la necesidad de entrar ubica la silla vacía en algún lugar del espacio para salir a la periferia nuevamente.

El grupo observa.

¿En qué lugar del espacio la ha colocado? ¿La ha colocado sobre sus cuatro patas? ¿La ha reclinado o puesto de alguna otra manera?

Se repite la acción de entrar, llevar la silla a otro lugar y salir, varias veces con distintos compañeros.

¿Qué le sugiere al observador cada nueva ubicación?

Se le pide al grupo que recuerde la secuencia de ubicaciones de la silla en los distintos lugares del espacio.

El compañero que desea sale al espacio y traslada la silla a los distintos lugares, intentando recordar el orden (5 lugares, por ej.).

Cuando vuelve a repetir la secuencia, sin modificar nada, otro compañero sale al espacio y comienza a improvisar en relación al que mueve la silla, en relación a la silla misma o a los entornos que los traslados de la silla van generando.

De algún modo este compañero crea su propia narración, su historia mínima en base al diseño en el espacio creado por las cinco ubicaciones de la silla.

Marco de origen para desarrollar variaciones sobre el tema.

La silla vacía VI – Contrapuntos

Se buscan textos en relación a la silla vacía. Aparece para nosotras un libro inspirador. La palabra se hace presente. La palabra está en el cuerpo, el cuerpo en la palabra. Se establece un contrapunto entre ambos.

Por ej.

El hombre anda por la vida sobre un puente muy angosto. Lo más importante es no tener miedo.

Tú estás allí donde están tus pensamientos. Asegúrate que tus pensamientos estén allí donde tú desees estar.

Se trabajó en torno al desafío de cada uno de nosotros, recordando que dicho desafío tiene sentido únicamente si existe el deseo.

El desafío será, tal vez, compartir la intimidad. Crear las grietas por las que emerge la interioridad oculta.

La silla vacía - A modo de síntesis

La belleza, esa expresividad que emana de un cuerpo en el compromiso gozoso con su juego creador. Expresa, olvidado de sí, cuando no intenta expresar, pensamos alguna vez en voz alta.

La silla vacía se va llenando de sentido, de significado, en la medida que surgen los relatos y las emociones que traen aparejadas. Dicho de otro modo, con las resonancias interiores que los distintos puntos de partida de la investigación les suscitó.

El tema a compartir es llegar, a través del arte de la consigna, a crear una atmósfera que le permita al otro ponerse en contacto con su intimidad y simultáneamente brindarle las herramientas concretas para enlazar aquello interior con lo del afuera. Cada uno realmente ocupa la silla vacía cuando lo interno y lo externo se reúnen en su singular historia mínima.

Para dar un ejemplo, podemos partir de un trabajo tan sencillo como el de mirar un punto para realizar un análisis temporal y espacial de movimiento.

En algún relato personal, tal vez, aquel punto ya no fue un punto sino un pedazo de cielo visto a través de una ventana o un tren partiendo de una estación.

También aparece la intención con la cual se dirige al punto, que da pie a la elaboración de las resonancias afectivas. Y con esto, se llega a una historia mínima que tiene un principio, un desarrollo y un final.

Es decir, conforma una unidad de sentido bailada.

Conclusiones.

Un final abierto

En la preparación de clases, jornadas o seminarios intensivos nuestro punto de partida es siempre una invitación al diálogo entre nosotras, intentamos discernir algunos de los pensamientos y asociaciones que subyacen a la práctica creadora para luego compartirlos con nuestros alumnos. Buscamos generar procesos que abran las compuertas de cada participante, de cada lector (es éste caso) para que encuentre su propia sinfonía de movimientos y de palabras. Reunirnos todos, docentes y alumnos, a través del arte de la consigna, para adentrarnos en el misterio de las palabras, el tesoro guardado en las palabras, de las palabras habladas y escuchadas, de las palabras escritas y leídas. Aquellas que provoquen en el otro, quien las recibe, la creciente capacidad de dar sus propias respuestas, incluso olvidado de las palabras.

A modo de cierre, Peter Brook comenta en *Hilos del tiempo*, refiriéndose a un contador de historias en un pueblo africano, que al llegar al final de su cuento pone la palma de la mano en el suelo y dice, «Aquí dejo mi historia, para que otro la pueda recoger otro día».

Y nosotras, 'A dos voces', con el deseo de compartir, de correr a llevar a los otros lo que vamos encontrando en el arte de la docencia.

Piedra libre, para todos y tod@s!!!

Bibliografía

- AKOSCHKY, J. y otros (1997) Artes y Escuela: capítulo de *La Expresión Corporal va a la Escuela*, por WISKITSKI, J.; HARF, R. y KALMAR, D. Argentina-España: Paidós.
- ALEXANDER, G. (1979) *La Eutonía, un camino hacia la experiencia total del cuerpo*. Argentina-España: Paidós.
- BRIÉ, C. (2000) Reflexiones lírico-prácticas sobre el actor. *Rev. El Tonto del Pueblo*, 76.
- COHEN, B. B. (1993) *Sensing, Feeling and action: The Experiential Anatomy of Body-Mind Centering*. Northampton MA: Contac Editions.
- DANANI, M. y GUBBAY, M. (2003) De voces y miradas, la pasión de escuchar y el valor del silencio. *Revista Campo Grupal*.
- FELDENKRAIS, M. (1991) *La dificultad de ver lo obvio*. Argentina-España: Paidós.
- (2008) *Autoconciencia por el movimiento*. Argentina-España: Paidós.
- GAINZA, V. Hemsy de (1997) *Patricia Stokoe dialoga con Violeta Gainza*. Colección, Argentina, Puentes hacia la comunicación musical. Bs. As.: Lumen.
- (2007) *Conversaciones con Gerda Alexander, creadora de la eutonía —con apostillas de Kesselman, Susana, Lumen*. Bs. As.: México.
- GAINZA, V.; HEBRÓN, A.; STOKOE, P. y FESSLER, Ó. (1978) *Educación y Expresión Estética*. Argentina: Plus Ultra.
- GAINZA, V. Hemsy de y KESSELMAN, S. (2003) *Música y eutonía, el cuerpo en estado de arte*. Bs. As.: Lumen.
- GARAUDY, R. (1973) *Danzar a Vida*. Brasil: Nova Fronteira S.A.
- GUBBAY, M. Una mirada inclusiva de la danza. Nota publicada en http://www.integrated.org.ar/links_internos/notas_anteriores.asp, Fundación Telefónica.
- GUBBAY, M. y KALMAR, D. (1985) Sensopercepción. *Revista Uno Mismo*: Presentado en el «Primer Encuentro Latinoamericano de Enseñanza Artística», Cuba (1986).
- (2001) Expresión Corporal, una manera de danzar, danzar, una manera de vivir. *Revista Ignota*, año 2, n.º 8, sept/oct.
- (2007) A dos voces. *Rev. Kiné*, Bs. As. y Granada, *Rev. Homo Artisticus*, una publicación de Proexdra.
- HERNÁNDEZ, F. (2009) *Rev. Psicoguía*. Buenos Aires.
- KALMAR, D. (2003) Con los ojos del corazón: aportes de Patricia Stokoe a la pedagogía de la Expresión Corporal. En G. SÁNCHEZ, B. TABERNERO, J. COTERÓN y otros (eds.) *Expresión, Creatividad y Movimiento*. Actas del I Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación (p. 31). Salamanca: Amarú.
- (2005) *¿Qué es la Expresión Corporal? A partir de la corriente de trabajo creada por Patricia Stokoe*. Buenos Aires: Lumen.
- LABAN, R. (1980) *Danza Educativa Moderna*. Buenos Aires: Paidós.
- LÉVI, Jean (2005) *Confucio*. Traducción Albert Galvany Larrouquere. Madrid: Trotta.
- NERUDA, P. *El mar y las campanas* (Obras completas, III, 931). Barcelona: Galaxia Gutemberg.
- RABI NACHMAN DE BRESLAU (1997) *La Silla Vacía*. España: José J. de Olañeta.
- RIVERA, I. (2008) En diálogo con Michèle Petit. *Rev. Imaginaria*.
- SÁNCHEZ, G. (2009) La expresión corporal-danza en Patricia Stokoe, en K. RUANO y G. SÁNCHEZ. *Expresión Corporal y Educación*. Sevilla: Wanceulen, 151-174.
- SKLIAR, C. y LARROSA, J. (1998) *Entre Pedagogía y Literatura*. Argentina: Miño y Dávila.
- STANISLAVSKY, K. (1974) *Preparación del actor*. Bs. As.: La Pléyade.
- (1986) *La construcción del Personaje*. La Habana-Cuba: Arte y Literatura.
- STOKOE, P. (1978/86) *Expresión Corporal, Guía didáctica para el Docente*. Buenos Aires: Ricordi.
- (1986) Expresión Corporal: Historia y antecedentes de esta corriente según la experiencia de su creadora. Texto inédito publicado en D. KALMAR. *Qué es la Expresión Corporal*. Bs. As.: Lumen, 130.

- (1987-1990) *Expresión Corporal: Arte-Salud-Educación*. Buenos Aires: Humanitas.
STOKOE, P. y SIRKIN, A. (1995) *El Proceso de Creación en Arte*. Argentina: Almagesto.
SUÁREZ, Anne-Hélène (1997) *Lunyu. Reflexiones y enseñanzas de Confucio*. Barcelona: Kairós.
WEST, S. (1992) Chagall: Cuadro *El tiempo es un río sin orillas*. Madrid: Bisson Books, Libsa, p. 115.
YU DAN (2009) *Confucio para el alma o las claves milenarias para ser feliz*. Barcelona: Planeta.

Videos

- «Shiku, Óscar Fessler, biografía de un sembrador», un film de Ernesto Torchia, El Círculo de Tiza prod. Coop. Ltda, Bs. As., Argentina, 2003.
«Patricia Stokoe, Con los ojos del corazón», Prod. Déborah Kalmar, Edición Gaby Marquis, Bs. As., Argentina, 2003.
«Common Ground», editado por Alito Alessi, EE.UU., 2000.
«Five Coreographies», Alito Alessi & Emery Blackwell, editado por Alito Alessi, EE.UU., 2000.

Páginas Web

- www.kalmarstokoe.com.ar
www.danzasinlimites.org
www.danceability.com
www.schiku.galeon.com
www.felisbertohernández.blogspot.com