

5. ¿Después de lo posmoderno?

Si lográramos salir de la crisis posmoderna tan fuerte y confortablemente arraigada en nuestra época, tendríamos la sensación —¿quizá desde su propia lógica?— de que esta filosofía y esta estética empezaran a agotarse, al menos como manera de designar nuestra época. Como si a lo posmoderno se le estuviera acabando el aire, según sus propios teorizadores: “Hace veinte años el concepto ‘posmoderno’ aportaba aire fresco, sugería algo nuevo, una encrucijada decisiva. Hoy parece un poco anticuado”.¹¹ En efecto, hemos pasado “de lo post- a lo hiper-: la posmodernidad sólo ha sido un estadio de transición, un momento de corta duración, que ya no es el nuestro” (p. 80).

En todo caso, asistimos a un cierto contraataque después del éxito de lo posmoderno como explicación universal. El presentismo contraría nuestra necesidad de salir de la crisis (p. 92). La comunicación ultrarrápida de internet o de los medios con frecuencia no hace sino confirmar eso que ya sabíamos y que nos impide encontrarlos con el Otro, reafirmar el vínculo social, reforzar la comunidad, beneficiarnos de una catarsis colectiva.

El teatro posmoderno* tiene, sin lugar a dudas, una tendencia extremista, elitista y aislacionista. ¿Cómo podría el teatro luchar contra este aislamiento sin caer en el facilismo, el populismo y la buena conciencia? La ausencia de proyecto colectivo, el escepticismo hacia la política y el refugio en lo compasional inducen un cierto fatalismo: todo llega demasiado tarde, sólo nos queda asociar el arte y la cultura con el *management* si todavía queremos salvarlos. Lo posmoderno pre-

dicaba las virtudes de lo intercultural, lo posdramático, con Lehmann (1999),¹² es mucho más escéptico en cuanto a la posibilidad de un cambio político y ve en el “todo cultural” un signo de despolitización.¹³ Esta tibieza posmoderna es un síntoma de nuestra predilección por lo compasional, la religiosidad, la referencia constante a los derechos humanos a propósito de cualquier cosa, eso que Alain Badiou llama un “moralismo tonto con barniz religioso”.¹⁴

Quizá lo posdramático sea el conductor de un bólide posmoderno lanzado a toda velocidad contra un muro: el paisaje circundante es espléndido y los escasos pasajeros pueden escoger entre tirarse en plena marcha o esperar hasta que aquello aminoré.¹⁵

¹ Véanse las actas de la conferencia de Seil organizada por Lee Meewon: “Where Does Theatre Go After the Post Avant-Garde?”, octubre de 2012, fotocopiado.

² Andy Lavender, *Hamlet in Pieces. Shakespeare Reworked by Peter Brook, Robert LePage, Robert Wilson, Nick Hern Books*, Londres, 2001, p. 30.

³ Jean-François Lyotard, *La condition postmoderne*, Minuit, París, 1979.

⁴ Marc Jimenez, *Qu'est-ce que l'esthétique?*, Gallimard, París, 1997, p. 418.

⁵ Rafael Speerburg, en Judith Martin y Jean-Louis Perrier (eds.), *Buenos Aires, génération théâtre indépendant*, Les Solitaires Intempestifs, Besançon, 2010, p. 86.

⁶ Samuel Beckett, *Disiecta: Miscellaneous Writings and a Dramatic Fragment*, John Calder, Londres, 1983, p. 139.

⁷ “Yifot chinoí”, pronunciado en francés, se acerca al sonido “Yi-ro-shima” [N. de la T.] Susan Hayward, *Cinema Studies. The Key Concepts*, Routledge, Londres, 2006, pp. 299-310.

⁹ Philip Auslander, *Theory for Performance*

Studies. A Student's Guide, Routledge, Londres, 2008, p. 57.

¹⁰ Non-liu: *Introduction à une anthropologie de la surmodernité*, Seuil, París, 1992.

¹¹ Gilles Lipovetsky, *Les temps hypermodernes*, Grasset, París, 2004, p. 71.

¹² Hans-Thies Lehmann, *Postdramatisches Theater*, Verlag der Autoren, Frankfurt del Meno, 1999. [Trad. al español: *Teatro posdramático*, Cendeac/Paso de Gato, México, 2013.]

¹³ Véase Alain Brossat, *Le grand dégoût culturel*, Seuil, París, 2008.

¹⁴ Alain Badiou, *Second manifeste pour la philosophie*, Flammarion, París, 2010, p. 110.

¹⁵ Elmor Fuchs, *The Death of Character: Perspectives on Theater after Modernism*, Indiana University Press, Bloomington, 1996.

Postura

posture, posture, Körperhaltung

■ **Término médico aplicado al actor, la postura es la posición del cuerpo, su porte, su actitud, con frecuencia inco-moda e incluso poco “correcta”; en todos los sentidos de este término. La postura es corporal, kinestésica, mientras que la actitud* es psicológica, del orden de lo sentido.**

La teoría de la comunicación se esfuerza en leer las diferentes posturas de un individuo para interpretar su actitud interior. Distingue especialmente una postura en contracción (sumisión), en extensión (dominación), en aproximación (compartir) y en alejamiento (rechazo).¹ Describe los cambios de postura efectuados, gracias a los marcadores kinestésicos. Observa los trayectos kinestésicos de una persona en una misma situación.

Estamos autorizados a aplicar esta teoría de las posturas al análisis del actor si éste actúa dentro de la tradición psico-

lógica y mimética. En el momento en que el trabajo de la puesta en escena o de la coreografía se replantea el cuerpo según sus propias leyes no psicológicas, será conveniente inventar otro modo de descripción y mantenerse atento a la plástica del cuerpo, que a menudo será arbitraria. Uno de los métodos consiste en partir de un trabajo preciso sobre las posturas y el cuerpo, para después acceder a las emociones y a los matices psicológicos. Michel Liard nos recordaba: “A veces es preferible hacer como si uno no supiera nada y poner el cuerpo en postura de trabajo: la inspiración vendrá”?

¹ Jean-Claude Martin, *Communiquer. Mode d'emploi*, Marabout, París, 2002, p. 36.

² Michel Liard, *Parole écrite, parole scénique. Du texte à la scène*, Éditions Joca Seria, Nantes, 2006, p. 71.

Practice as research

práctica como investigación, pratique comme recherche, Praxis als Forschung

■ **La expresión *práctica como investigación* (PAR, según sus siglas en inglés) se emplea desde principios de la década de 1990, en particular en el Reino Unido, para describir una manera de hacer trabajo a los estudiantes de arte. Se supone que éstos deben crear una obra original antes de proponer una reflexión, por lo general escrita, sobre lo que han creado, y esto les permite obtener un diploma de maestría o doctorado. La idea es, pues, que hagan de su práctica el objeto de su propia investigación, a la manera de los estudios puramente teóricos o históricos dedicados a las obras de “otros”. Este método de la “práctica considerada como objeto de su propia investigación”**

puede extenderse a la enseñanza de las artes en general: la práctica de un arte y la producción de obras se convierten en objeto de la indagación y de la reflexión; de ese modo nutren la investigación. En el caso del teatro, la representación o la performance serían el objeto de un estudio, realizado según los métodos más diversos. Ese estudio a veces es el punto de partida de una nueva puesta en práctica que tomará en cuenta las observaciones teóricas. Y así sucesivamente hasta el infinito...

1. Más allá del debate sobre la teoría y la práctica

La *practice as research*, la práctica considerada como investigación, es en primer lugar y antes que todo la práctica como objeto de una investigación. En eso no hay nada demasiado nuevo en el campo de los estudios teatrales, obsesionados desde siempre con la posibilidad de encontrar la teoría más apropiada para describir e interpretar la representación o el texto dramático. Es además, y de manera más reciente e indirecta, la idea de que la creación puede elaborarse con ayuda y al final de una investigación, y que esta investigación no está separada de su objetivo artístico o es posterior a él, sino que es parte de y simultánea con ese objeto.

La *enseñanza del teatro* es algo muy distinto a la PAR: es la iniciación general a la creación, que puede apuntar hacia el estudio de los textos y de las formas teatrales, hacia la puesta en escena como arte, o hacia la actuación o las profesiones de las artes del espectáculo.

Una *nueva norma institucional*: es algo que no puede pasar inadvertido en el contexto británico y europeo en general. Con la transformación de la enseñanza en un mercado en el que supuestamente reina

la libre competencia, las universidades emulan para ofrecer a los estudiantes lo que éstos siempre soñaron: la práctica de un arte, pero auténtica y recompensada con un diploma universitario. Para las universidades, la búsqueda de clientes dispuestos a pagar un precio duro se vuelve una necesidad, y más tarde una cuestión de sobrevivencia, aunque sea para conseguir subvenciones del Estado y de organismos que se arrogan el derecho de legislar sobre qué debe ser la enseñanza del arte y por ende el arte mismo. Todas estas razones explican el auge de esta nueva manera de practicar la investigación.

2. Razones y problemas del auge de la PAR

a) Las nuevas condiciones del mercado

Si el problema de la PAR, a veces llamada también PARAP (*practice as research in performance*), se plantea con tanta insistencia, es porque tal modalidad es sintomática de cambios que se introducen en el mercado universitario. Más allá de la demanda estudiantil, el desafío es integrar el trabajo artístico y a los profesionales en la universidad, e incitarlos a probar su utilidad y a justificar su plaza. El 90% de la discusión sobre la PARAP tiene que ver con la legitimidad y el lugar cuantitativo y cualitativo que ocupa la práctica, lo mismo para los estudiantes que para los profesores. En cualquier parte del mundo, el arte y los artistas siempre han suscitado cierta desconfianza a la universidad. Es sobre todo en el mundo anglosajón-mericano, más abierto y pragmático, donde la universidad ha integrado resueltamente la formación de actores y de los diversos oficios del espectáculo.

b) Peligros y riesgos de la institucionalización de la PAR

A pesar de los saludables debates que ella suscita, la institucionalización de la práctica como investigación en la universidad o en las escuelas conlleva numerosos malentendidos. Las directivas oficiales de los organismos que atienden a los candidatos a las maestrías y doctorados "prácticos" son muy generales, e incluso ingenuas. Según aquellas, convendría demostrar una "alta calidad artística en el trabajo creativo", "aportar visiones sustancialmente nuevas" (citado por Whittton, p. 84) [...], "aportar una contribución al conocimiento" (pp. 83-84). Desgraciadamente, esos votos piadosos (y huecos) son tan subjetivos como arbitrarios e ingenuos, pues ¿quién verificará el conocimiento y la calidad? La preocupación de los organismos de control de calidad y de entrega de subvenciones es que la actividad artística pueda ser legítimamente considerada como una investigación "seria". Según el *research assessment exercise* (RAE) (ejercicio de evaluación de la investigación) para las universidades británicas en 2001, el trabajo investigativo de los profesores debe responder a criterios muy precisos, pero difícilmente verificables: "Para ser considerado investigación, el trabajo de investigación debe demostrar que éste podría (a) interrogarse a sí mismo de manera crítica, (b) situarse en su contexto de investigación, (c) contribuir a un saber o a una comprensión originales y (d) dar nacimiento a otras formas de discurso que permitan su diseminación" (p. 81).

c) Forma de la investigación teórica

Las directivas oficiales y la mayor parte de las enseñanzas tienden a considerar,

un poco apresuradamente, que la investigación debe hacerse, sobre todo, después

de la fabricación de la obra, y tomar forma de ensayo escrito, disertación, o por lo menos discusión oral. Sea cual fuere la forma adoptada, siempre se trata de hablar de arte en términos cognitivos y demostrando la originalidad y la innovación de la obra: "La ambigüedad del hecho de saber si la práctica como investigación está obligada a demostrar la innovación artística o la originalidad en términos cognitivos sigue estando por resolver" (Anna Pakes, p. 132). Son las palabras, siempre, lo más adecuado para evaluar una obra visual, una melodía o una voz poética? En cuanto a la originalidad, habría que preguntarse qué es lo que norma esa originalidad, y recordar que esa supuesta calidad universal no siempre ha sido la regla obligatoria. La investigación, tal y como la conciben la universidad o los organismos de "control de calidad", implica una gran simplificación, una ingenuidad burocrática e incluso una técnica de adiestramiento para domesticar al monstruo escénico y performativo. Estos muy discutibles presupuestos no sólo no ayudan a la investigación, sino que la empobrecen y ponen en peligro el arte, caso de que los artistas aceptaran someterse a tales indicaciones e incluso a veces ipasarse más tiempo tratando de entender las directivas y de documentar la obra que creándola!

d) ¿Revertir la situación?

El desarrollo, a principios de los años noventa, del posestructuralismo, la Teoría Crítica, el feminismo y los *performance studies* coincidió con la voluntad de introducir la práctica en los programas universitarios y hacer aceptar la idea de

que el arte puede ser analizado y teorizado. Desgraciadamente, la privatización y el *management* universitarios a menudo han simplificado y comercializado la investigación. Sin embargo, el fenómeno no es irreversible, como señala Fiona Candlin: "La reforma conservadora de la educación quizá ha permitido la habilitación de doctores fundados en la práctica, pero, paradójicamente, tal vez ha creado un lugar para repensar de manera crítica la práctica universitaria" (Candlin, 2001: 309).

Se trata, pues, en la actualidad, de retomar esta idea de la PARP (sobre cuyo valor en sí misma no caben dudas) para proponer y poner a prueba prácticas experimentales que induzcan teorías nuevas, y a la recíproca.

Pero todo está por hacer, pues la PAR no es más que un marco vacío, y no un conjunto de teorías existentes que bastaría con aplicar. Todo depende, pues, de las observaciones empíricas y de los métodos considerados los más aptos para explicar la práctica. Y, en último análisis, todo depende de la política adoptada por la universidad, política que se enfrenta a la mercantilización y a la comercialización de la educación y de las universidades.

e) ¿Entre *sabotage* y *subversion*?

Antes de pasar a las propuestas concretas y positivas, quizá no estén de más algunas reflexiones sobre esta reforma educativa conservadora que tuvo lugar entre 1990 y 2010. No se trata de negar en bloque esta reforma institucional, pero sí de cuestionar e incluso de sabotear sus fundamentos, de organizar la resistencia e incluso la subversión, antes de, finalmente, correr el riesgo de proponer ejercicios concretos.

Por ejemplo, la directiva del UKCCE (United Kingdom Council for Graduate Education) según la cual "los trabajos de doctorado basados en la práctica deben incluir una contextualización sustancial del trabajo de creación" (Candlin, 2000: 98). Si los trabajos de doctorado pueden ser, en efecto, contextualizados, remon-temos entonces hasta los presupuestos ideológicos de las directivas gerenciales.

Como es fácil entender, éstas sólo persiguen el *statu quo* ideológico y político, y en realidad, bajo su ropaje de apertura y liberalismo, resultan peligrosas tanto para la investigación como para el arte. Al insistir en los comentarios escritos de la investigación, al limitarlos al contexto puramente artístico, estas directivas "conservan la relación de oposición entre el arte como algo antitelectual y el trabajo escrito como lo propiamente académico" (p. 101). Esta oposición, muy sesgada ideológicamente, confirma una *market-oriented management* (gestión orientada al mercado) y poco preocupada por el aprendizaje crítico de los estudiantes.

Pero es hora de ser más positivos y reconocer el enorme aporte potencial de la PAR en el dominio de los estudios teatrales y coreográficos, examinando sus propuestas y las perspectivas que éstas permiten avizorar. Un aporte enorme en cuanto a lo que sus propuestas podrían significar para estudiantes, docentes e investigadores: aporte potencial, pues la riqueza del aporte institucional depende de decisiones políticas globales.

3. Propuestas metodológicas para la PAR

Estas propuestas valen tanto para los estudiantes en PAR como para la enseñanza

propia de dicha en los departamentos de teatro, danza o *performance studies* en Europa y en el mundo entero, con los ajustes culturales indispensables.

a) Seminario-taller

La idea principal es proponer seminarios-talleres centrados en un asunto teórico a dilucidar; al mismo tiempo, el asunto se escogerá en función de un resultado concreto a alcanzar: por ejemplo, actuar un fragmento, comparar diversas "soluciones" para la lectura o la actuación, encontrar un tipo de espacio, decidir sobre la gestión del ritmo y el tiempo, corporizar a los actores de diversas maneras, decidir sobre la trayectoria de un personaje/performer en el espacio, anticipar la producción artística y la experiencia estética que se desprenden de la PAR. La principal exigencia es, desde luego, saber identificar las cuestiones candentes del momento, tanto en lo que se refiere al estado de la investigación en general como a la obra que se está elaborando.

b) El trabajo sobre el texto

Plantea los más complejos problemas, pero también los más estimulantes para la investigación. Cuando se hace trabajar al autor de un corto fragmento con aprendices de dirección, coreógrafos, actores, dramaturgos, escenógrafos, etc., sin establecer de inicio el reparto de los papeles, ya de entrada se está subvertiendo la división habitual del trabajo artístico. Si el fragmento seleccionado es corto y el grupo no excede la decena de personas, hay la posibilidad de examinar una decena de versiones rápidamente esbozadas y discutir sus méritos y descabrimientos,

antes de hacer un posible montaje de ellas, sin miedo a la heterogeneidad de las propuestas, pero observando cómo su combinatoria a veces desemboca en resultados imprevistos, incluso para el autor.

Si se pone en duda que el texto que se deberá actuar o la escena que deberá construirse con los actores tiene un centro, un sentido centrado y estable; si se plantea la hipótesis, a la manera de Peter Brook, de una *pre-shape* (pre-forma) o intuición de partida, que poco a poco se convierte en una *shape*, que es la forma hacia la cual tiende la puesta en escena, entonces el trabajo práctico se abre tanto hacia la teoría que está en proceso de construirse como hacia todo tipo de experiencias y corporizaciones posibles.

Por lo general, se cree que del texto a la escena hay una diferencia radical, y que es necesario o bien estudiar el texto de modo "errudito", o bien actuarlo como algo resbaloso, que siempre se nos escapa. En realidad, esta oposición es también artificial y forzada. Lo demuestra un simple ejercicio que consiste en pasar, a través de una secuencia de etapas imperceptiblemente diferentes y diferenciables, de una lectura "de mesa" a una interpretación escénica en la que el texto parece hasta tal punto encarnado en el actor que ya no se lo pueda separar de él y ya no se note la textualidad. Entre lectura silenciosa y actuación escénica sin palabras, habría entonces una continuidad: prueba suplementaria del absurdo de establecer una separación absoluta entre la práctica y la investigación, el intelecto y la sensibilidad. Esto nos recuerda oportunamente que la teorización implica, por lo general, una verbalización. Pero esta verbalización nunca es neutra, debe ser tomada en cuenta como una manera de acercarse a

la realidad por medio del lenguaje y sus figuras retóricas, de sus *impasses* y *leves* propias, que emanan de una escritura y no de una descripción científica transparente. Es muy raro que el lenguaje que teoriza y verbaliza una experiencia estética como es la del teatro tome en cuenta su propia práctica en el uso de la lengua. Pero esta práctica también es un sistema estético, una performance, una *performative writing* (escritura performática³), es decir, una manera activa y subjetiva de escribir. De ahí el escepticismo en cuanto a la posibilidad de explicar todo mediante el lenguaje, sobre todo si éste no reflexiona sobre sus propios procedimientos. Candlin hace esta constatación en su análisis de los presupuestos ideológicos de las directivas para los candidatos a investigadores artísticos: "La escritura universitaria es un modo de práctica que en cierta medida está determinada por la forma. Si la escritura no es un simple medio de comunicación, sino que transporta todo tipo de supuestos y códigos en su estructura y en su terminología, entonces ella no puede explicar o clarificar directamente la práctica artística" (Candlin, 2000: 100).

c) *Experiencia corporizada, conceptualización, historización*

Sea cual sea el ejemplo escogido, la dificultad principal sigue siendo verbalizar y conceptualizar el trabajo percibido por el espectador o efectuado por el actor-estudiante. En efecto, como señala Fran Barbe, "algunos estudiantes podrían comprender la experiencia corporizada que han tenido, pero ser incapaces de conceptualizarla" (2009: 155). Esta experiencia corporizada (*embodied experience*) está en el corazón mismo del dispositivo de los ejercicios. Por

ejemplo, se pueden poner a prueba una danza, un momento, un desplazamiento del bailarín o del actor gracias a una *kineshetic empathy*, a una identificación con el movimiento. Hay un ejercicio que consiste en hacer actuar durante 10 o 20 segundos, según un material textual, vocal o gestual, escogiendo una figura simple que será permanentemente retomada según diversas "claves", en el sentido musical: actuado como forma geométrica, como máquina, como animal, como ser humano. A continuación, se intenta conceptualizar estas diferentes claves, tomar conciencia, no tanto de un personaje y de una psicología, sino de grados diferentes de figuración o abstracción de la secuencia actuada. La conceptualización a veces consiste en poner palabras, incluso etiquetas en prácticas corporales, espaciales y rítmicas diferentes, y después, ser capaz de cambiar de clave mientras se está actuando la figura, buscar dónde situar ese momento entre abstracción máxima y realismo concreto e individualizado. Con algunos conocimientos de la historia de los estilos y las escuelas históricas, será posible asociar estas experiencias corporizadas con estéticas y maneras de significar lo real. Este proceso de historización ayuda a la contextualización que la institución reclama, pero también a descubrir otras maneras de actuar e interpretar el mundo, y no sólo en el sentido del actor que pone en cuerpo personas y las imita. El cuerpo aparece entonces en su dimensión histórica, como una apuesta estética y política, como una manera de descubrir y de figurar el mundo. Un ejercicio semejante sobre los modos de corporización (*embodiment*) conduce a otro uso de la práctica, pero también de la investigación, cuando ésta no tiene miedo de poner a prueba la prác-

tica y desafiarla. Cuestiona las directivas oficiales, nuestros modos de pensamiento y el binarismo de esta oposición entre investigación teórica y experimentación práctica, entre cognitivo y emotivo, mente y cuerpo, pensamiento y afectos.

d) *El proceso y el producto*

El creador-investigador debe resistir a los requerimientos de reflexionar constantemente sobre lo que está haciendo. Debe tener cuidado de no observarse en todo momento (!como un clémplés que tuviera que justificar para la PAR su modo de caminar!). Para hacer esto, el creador-investigador trabajará de preferencia sobre bloques práctico-teóricos, unidades en las que no fuera posible disociar la reflexión teórica de la experimentación intuitiva. Así se ayudará de la hipótesis teórica para continuar su práctica y podrá recurrir a la práctica para verificar un esbozo de teoría.

Esto obliga muy oportunamente al creador-investigador a reflexionar y a experimentar tanto sobre el resultado como sobre el proceso*, a no escindir el proceso del producto. Se trata para él, como más tarde para el espectador, de saber percibir el proceso en el producto, de esto es, de imaginar cómo los artistas han trabajado y cómo la obra lleva en parte la huella de ese proceso. Se trata igualmente, para el artista, de saber cómo hacer pasar el proceso y el método de trabajo a la obra finalmente propuesta.

e) *Otra manera de estudiar la creación*

Además de la práctica de los ensayos (que en la actualidad son objeto de investigaciones de fondo: S. Proust, 2006), entrevistas antes, durante y después del

espectáculo, notas de intención del director (redactadas a veces ¡un año antes del estreno del trabajo!), el diario de creación que la investigación aconseja (cuando no impone) al candidato a director... hay quizá otra manera de proceder: progresando por bloques práctico-teóricos, por balances parciales después de cada gran etapa de la creación, con la voluntad de no interrogar al creador sino una vez terminado el proyecto, y sin obligarlo a justificarlo todo, a decir lo que él no tiene ganas de decir.

4. El futuro de la PAR: conclusiones provisionales

La PAR sólo está en sus inicios, inicios prometedores, puesto que obligan tanto al teórico como al práctico a repensar sus categorías y sus certezas.

Pero la PAR también es —¿o será necesario decir "debería ser"?— una *RAP* (*research as practice*, "investigación por medio de la práctica"): la investigación, en efecto, necesita una práctica experimental, una posibilidad de poner a prueba sobre un material (texto, actor, espacio, etc.) algunas hipótesis teóricas. Por ejemplo, a fin de verificar los cinco puntos de todo movimiento, según Bara y Guittet (1996: 59) (puntos de impulso, de decisión, punto crítico, de conclusión y de amortiguamiento), es del mayor interés probar con todo tipo de movimientos: lanzamiento de la pelota, desplazamiento de una persona en el espacio, golpe dado a una persona, acción mínima o secuencial; a esto podríamos agregar: dicción de un alejandrino, de una tirada clásica, interrelación a otra persona, etc. Se trata, pues, de afinar, precisar, diferenciar estos tipos de movimientos, antes de verificar si

el esquema de cinco fases del movimiento corresponde a una realidad universal, como un esquema narrativo aplicable a cualquier relato de base. Incluso es permisible pensar que proposiciones abstractas, teóricas o filosóficas pueden corporizarse y explicitarse en el trabajo actoral en el espacio tiempo de la escena. Por ejemplo, para comprender la filosofía de Levinas, su concepción del rostro humano, el mejor método es recurrir a actores: éstos podrán improvisar el encuentro con el otro, comprender el rostro del otro como una prohibición de matar: "El rostro está expuesto, amenazado, como invitándonos a un acto de violencia. Al mismo tiempo, el rostro es lo que nos prohíbe matar" (*Ethique et infini*, 1981: 80). Sólo la experiencia dramática y teatral, gracias a los actores, nos ayudará a comprender y a aprobar esta filosofía del encuentro humano.

La PAR igual que la RAB son caminos indispensables hoy en día para la educación, tanto de investigadores como de artistas. Siempre a condición de que la formación y la indagación respeten el arte, que debe seguir siendo la materia prima irremplazable. Si se hace entrar y se practica el arte en la universidad, también se debe velar por que éste no sea controlado por las normas de una universidad que se ha convertido en una empresa sólo preocupada por su productividad; de modo que es preciso evitar, subvertir y aun sabotear las "decisiones gerenciales" (*managerial decisions*), manteniendo la sonrisa indefinible de este arte puesto en cuestión. Práctica e investigación, las dos tienen derecho de ciudadanía tanto en la escena como en la escuela. En lugar de oponerlas, o de jugar una contra la otra, ¿no es mejor ponerlas a actuar una con otra?



Allain, Paul y Frances Barbe, "On the Shoulders of Tradition from East and West: A Conversation", *Studies in Theatre and Performance*, vol. 29, núm. 2, Bristol, 2009, pp. 149-159.

Bara, Christophe y Bernard Guittet, *L'art de l'acteur dans la tragédie classique*, Bouffoneries, Lécourt, 1996.

Candlin, Fiona, "Practice-based Doctorates and Questions of Academic Legitimacy", *Journal of Art and Design Education*, 2000, pp. 96-111; "A Dual Inheritance: The Politics of Educational Reform and PhDs in Art and Design", *Journal of Art and Design Education*, Oxford, 2001, pp. 302-310.

Levinas, Emmanuel, *Ethique et infini*, Livre de Poche, Paris, 1981.

Pakes, Anna, "Original Embodied Knowledge: The Epistemology of the New in Dance Practice as Research", *Research in Dance Education*, Abingdon/Oxfordshire, 2003, pp. 127-149.

Proust, Sophie, *La Direction d'acteurs dans la mise en scène contemporaine*, L'Entretemps Éditions, Vic la Gardiole, 2006.

Whitton, David, "The Practical Turn in Theatre Research", *Forum Modernes Theater*, vol. 24, núm. 1, Tübingen, 2009, pp. 77-88.

Presentación/representation

présentation/representation, Vorstellung/Darstellung

- La oposición presentación/representación resulta útil para diferenciar estilos de actuación y de puesta en escena. Los dos paradigmas suelen utilizarse, sobre todo en el uso inglés de los adjetivos *presentational/representational* (presentacional/representacional) y abren perspectivas críticas importantes.

El estilo *presentacional* de la puesta en escena busca efectos de teatralidad, lejos

de toda imitación exacta de la realidad. La realidad es distorsionada, abstrada, tratada con exageración y hasta con exceso*. La actuación rompe la ilusión al dirigirse directamente al público. El espectáculo (escenografía, vestuario, música, luces) va en esta misma dirección de la artificialidad y la intensificación* de los signos. También se trata de la presentación de sí mismo, en el sentido de Goffman: una referencia a la identidad propia. ¿No busca siempre el individuo, igual que el actor, un poco hacerse el interesante?

El estilo *representacional*, por el contrario, imita miméticamente la realidad en escena (objetos, pero también comportamientos, emociones auténticas*). Es el estilo de la estética realista o naturalista, que quisiera hacernos olvidar la fabricación artística y lo que de la obra. Esta estética produce lo que más tarde, siguiendo a Roland Barthes, se ha dado en llamar efectos de realidad y de autenticidad. El actor se esconde detrás de su personaje, como para representarlo mejor: mostrarlo y hacerse su representante.

Erving Goffman, *The Presentation of Self in Everyday Life*, University of Edinburgh, Edimburgo, 1956.

Proceso

processus, Prozess

El *elogio de la fabricación*, al igual que la performance, la puesta en escena postmoderna* o posdramática* insiste en el proceso de fabricación, en las reglas y los modos de producción, mucho más que en el resultado final, a veces considerado secundario, provisional y a menudo poco

convinciente. Más que la obra acabada, lo que cuenta es entonces la fabricación del sentido, su construcción y su deconstrucción*.

Razones de esta insistencia en el proceso: durante mucho tiempo, la estética y el análisis se concentraron casi exclusivamente en la evaluación de la obra, haciendo abstracción de su modo de fabricación, descuidado porque se lo asimilaba a la cocina de la creación. A esto hay que agregar un cambio coyuntural innegable: la aceleración de la tecnología y la necesidad, para seguir en la carrera, de adaptarse a los progresos técnicos, si fuera posible adelantándose a ellos. Ese era el sentido de la pregunta planteada a Jacques Derrida por Bernard Stiegler en ocasión de la *Échographie de la télévision* realizada por ambos: "¿No piensa usted que esta procesualidad está vinculada con la cuestión de una velocidad de desarrollo del sistema técnico que hace que las estructuras en las que hemos vivido durante siglos, milenios incluso, aparecieran ahora como estructuralmente retrasadas?"¹

La aceleración de los procesos: la respuesta a esta pregunta sobre la aceleración de los procesos ¡sólo podía ser positiva! Esta aceleración es tanto teleécnica e informacional como económica y sociopolítica: está vinculada a las mutaciones tecnológicas y a la globalización* que se desprende de ellas. Sin embargo, Derrida matiza ese entusiasmo por los procesos informáticos: "Hay que mantenerse atento a los procesos sin descuidar por ello las discontinuidades, las estasis, las detenciones, las estructuras y las heterogeneidades entre los modelos, los lugares y las leyes" (p. 82). Este consejo vale para la evaluación de la obra contemporánea tanto en el campo de las artes plásticas