

El discurso pedagógico sobre el arte del actor - Análisis de las nociones de sentido y lenguaje en la propuesta de C. Stanislavski

The pedagogical discourse about acting - A study of the concepts of meaning and language in C. Stanislavski's texts

Mariano Nicolás ZUCCHI (Univ. Nacional de las Artes)
mariano_zucchi@hotmail.com

COELHO, Jubileia Mendes de Matos. A (des)legitimação da Libras em práticas discursivas online. *Entrepalavras*, Fortaleza, v. 7, p. 232-248, jan./jun. 2017.

Resumen: En términos generales, los discursos pedagógicos sobre la actuación no se ocupan de brindar herramientas específicas que ayuden a los actores a identificar la manera particular en que los textos dramáticos construyen sentido. Frente a este problema, este trabajo se propone como un primer intento de explicar las causas de este fenómeno, en particular, mediante el análisis de la propuesta de C. Stanislavski, primer autor en desarrollar de forma sistemática una pedagogía para el intérprete escénico. Enmarcados en el Enfoque dialógico de la argumentación y la polifonía (García Negrón, 2009, 2015), observaremos que el hecho de que el discurso del director ruso no proponga un método sistemático de análisis del texto teatral es una consecuencia directa de que entre sus presupuestos teóricos se encuentre una concepción referencial del significado lingüístico. Para probar nuestra hipótesis haremos un estudio de las nociones de *subtexto*, *circunstancias dadas*, *objetivo*, *línea continua de acción*, *superobjetivo*, *pausas*, *entonación* y *acentuación*.

Palabras clave: Sentido. Significado. Stanislavski.

Abstract: In general terms, the pedagogical discourses of acting don't provide specific tools that helps actors to identify the particular way in which the drama builds meaning. To face this problem, this article tries to explain the causes of this situation, particularly, by the analysis of Stanislavski's theory, the first one that propose a systematic pedagogy for the stage performer. Using the Enfoque dialógico de la argumentación y la polifonía (García Negroni, 2009, 2015) as a framework, we will see that the fact that the discourse of the Russian stage director doesn't propose a method of drama analysis is a direct consequence of the referential conception of the linguistic meaning that lies beneath his theory. To prove our hypothesis, we will study the notions of *subtext*, *given circumstances*, *objectives (tasks)*, *unbroken line of action*, *supertask*, *pauses*, *intonation and accentuation*.

Keywords: Sense. Meaning. Stanislavski.

“Un actor debiera conocer hasta los más mínimos detalles de su propia lengua”

(Stanislavki, 2001, p.144)

Introducción

Una de las dificultades principales con las que se enfrentan tanto directores como actores de teatro está vinculada con la interpretación (en términos de acceso y comprensión del sentido) de las piezas textuales que deben representar. Si bien es un problema que rara vez llama la atención de teóricos e investigadores del área, tanto la práctica profesional como la experiencia en el aula parecen indicar que los procesos de asignación de sentido y la identificación de las subjetividades presentes en un texto dramático son aspectos que obstaculizan la puesta en escena efectiva de un espectáculo.

En términos generales, los métodos de actuación suelen ceñirse tanto al estudio de los aspectos formales que intervienen a la hora de componer un determinado personaje (manejo del cuerpo en la escena, proyección de la voz, dicción, etc.) como a cuestiones de índole motivacional o psicológica que se consideran esenciales para volver verosímil aquel ser que se está construyendo (cf. entre otros, STANISLAVSKI, 2001; MEYERHOLD, 1971; BRECHT, 1983; KANTOR, 1984). Sin embargo, en la mayoría de los casos se trabaja a partir del supuesto de que la interpretación del sentido de un texto dramático es una actividad que no presenta problemas y, por lo tanto, no necesita ser estudiada con detenimiento: toda la construcción teórica que los métodos de actuación realizan acepta, sin ningún tipo de juicio crítico, que tanto el director como el actor comprenden perfectamente no solo los sentidos posibles de un texto, sino también cómo éstos circulan y se van construyendo a lo largo de la pieza.

Ahora bien, ¿cuál es el motivo por el que los métodos de actuación evitan proponer una manera específica de trabajo con el texto dramático a los efectos de su representación? A modo de hipótesis preliminar sugerimos que la causa de este fenómeno se encuentra en el hecho de que las teorías sobre la interpretación dramática suelen adherir en sus presupuestos teóricos a una concepción referencialista del significado. En otros términos, suponen que la función de las palabras es meramente la de designar determinados objetos en el mundo (referir o denotar) y esto las lleva, en consecuencia, a concebir el sentido de una expresión como un elemento completamente transparente.

Asimismo, estas perspectivas tienen entre sus presupuestos epistemológicos una concepción unicista del sujeto hablante: suponen que cada uno de los enunciados de un texto está a cargo de una única voz que tiene una clara intención de comunicar algo y elige los medios adecuados para hacerlo¹. De hecho, esta idea está tan arraigada en la disciplina que se da por sentado que una de las tareas principales de los actores a la hora de trabajar con el texto dramático es la de identificar las *intenciones* que motivan cada una de las réplicas de sus personajes.

A los efectos de probar cómo la vigencia de estos supuestos son problemáticos a la hora de pensar el arte del actor, en este trabajo buscamos analizar la propuesta teórica de Stanislavski, primer autor en formular un sistema pedagógico sobre la actuación, centrándonos en la manera en que su discurso propone a los intérpretes trabajar con la materialidad lingüística. En particular, se intentará revelar algunos de los presupuestos teóricos, que subyacen en su metodología para el actor, relativos a los conceptos de *sentido y lenguaje*. Para ello, se hará un estudio de las nociones de *subtexto* (cf. §1), *circunstancias dadas, línea continua de acción, objetivo y superobjetivo* (cf. §2). Por otro lado, se relevarán algunos inconvenientes que presenta su propuesta a la hora de señalar cómo el intérprete escénico debe trabajar con los aspectos prosódicos del lenguaje, específicamente, con las *pausas*, la *entonación* y la *acentuación* (cf. §3). En última instancia, lo que nos interesará demostrar aquí es que las dificultades que surgen en la identificación de los sentidos de un texto dramático para aquellas operaciones de lectura que adoptan esta perspectiva son un efecto directo de la concepción de lenguaje que supone el marco pedagógico propuesto por Stanislavski.

¹ Por cuestiones de extensión no podemos en esta presentación desarrollar las críticas que el EDAP realiza al concepto de intencionalidad del hablante. Para una aproximación al tema ver García Negroni, Libenson y Montero (2013) y Lagré (2015).

Respecto a la perspectiva de análisis, decidimos enmarcarnos en el enfoque dialógico de la argumentación y la polifonía (GARCÍA NEGRONI, 2009, 2015, en adelante EDAP). Este encuadre teórico-metodológico parte de una concepción no referencialista de la significación y, siguiendo la propuesta de Ducrot (1984) y Anscombe y Ducrot (1983), supone que el significado de las palabras tiene, esencialmente, un valor de tipo argumentativo. Sin embargo, el EDAP incorpora a esta propuesta la perspectiva dialógica desarrollada por Bajtín (1985), ya que considera que el sentido de una determinada expresión queda determinado también por aquellos discursos con los que cada enunciado se encadena y que funcionan, en muchos casos, como un *marco de discurso*: “[un conjunto de] discursos argumentativos que se presentan como el lugar a partir del cual surge o se desencadena la enunciación actual” (GARCÍA NEGRONI, 2015, p.8). Si bien por cuestiones de extensión y pertinencia no podemos desarrollar aquí una aplicación de esta perspectiva al discurso teatral, consideramos que entender el uso efectivo del lenguaje desde este enfoque es altamente productivo para pensar la cuestión del sentido en todo texto dramático.

Finalmente, en cuanto al *corpus* de trabajo, analizaremos tres obras del actor y pedagogo ruso: *La preparación del actor* (1997a), *El trabajo del actor sobre sí mismo* (1997b) y *La construcción del personaje* (2001). Este recorte encuentra su justificación en que es en estas piezas en las que Stanislavski sugiere la manera específica en que el actor debe trabajar con los textos dramáticos, tanto en lo relativo a su lectura como a su pronunciación efectiva en el marco de una representación teatral. Como bien se sabe, sobre el final de su vida Stanislavski toma distancia de su propuesta pedagógica inicial y elabora el denominado *Método de las Acciones Físicas*. Tal como su nombre lo indica, en esta nueva concepción sobre el trabajo del actor el texto dramático ocupa un lugar marginal. En ese sentido, consideramos oportuno dejar de lado, a los efectos de este artículo, los desarrollos producidos en los últimos años de su carrera.

Sentido y subtexto

En términos generales, los distintos discursos pedagógicos sobre la actuación suelen coincidir en que el desafío principal a la hora de abordar un texto teatral consiste en la identificación de la acción dramática que cada uno de los enunciados de una pieza vehiculiza. Si

bien son pocos los casos en los que se da una definición precisa del concepto de *acción*, puede inferirse que la tarea del intérprete con la materialidad textual estaría orientada a identificar el acto ilocucionario (AUSTIN, 1980), esto es, aquella acción que, consecuencia del uso efectivo del lenguaje, interviene sobre la realidad y modifica el vínculo entre los participantes.

Ahora bien, ¿cómo identificar la acción dramática? En este punto, la mayoría de las líneas pedagógicas que piensan el arte del actor suelen evitar dar una caracterización precisa del proceso. El discurso de Stanislavski, sin embargo, propone una solución al problema. Desde esta perspectiva, el reconocimiento de la acción presente en un texto es una actividad que depende de la identificación del sentido de cada enunciado. Pero, ¿cómo acceder a los sentidos de un texto dramático? En nuestro corpus la respuesta dada por el pedagogo ruso, llamativamente, deja de lado todo abordaje afectivo del texto y apuesta por uno de orden intelectual. Dice al respecto: “Olviden por completo los sentimientos y pongan toda su atención en las imágenes internas [del lenguaje]” (STANISLAVSKI, 2001, p.161). En otras palabras, Stanislavski reconoce que el sentido de una determinada expresión proferida en la escena no está necesariamente vinculado con el orden de la literalidad de las palabras (i.e. en un nivel superficial), sino que debe rastrearse en la “interioridad” del lenguaje.

Sin embargo, ¿a qué se refiere cuando afirma que “[hay] que saber penetrar profundamente en el sentido de las palabras para expresar lo que ellas denotan” (STANISLAVSKI, 1997b, p.301)? ¿Cómo podemos describir esta dimensión “oculta” en el lenguaje? Al respecto, debe tenerse en cuenta que Stanislavski comienza a elaborar su método a partir de su experiencia como director escénico de las obras de Antón Chéjov (BRAUN, 1992). Estas presentaban un gran desafío interpretativo a la hora de pensar su puesta en escena, ya que, a diferencia de la tradición que las antecedía, no construían personajes que atravesaran conflictos que siguieran el esquema de la tragedia clásica (STEINER, 1991). Enmarcadas en la estética realista, las piezas del dramaturgo ruso exhiben una gran preocupación por replicar el uso cotidiano del lenguaje y evitar todo rasgo de artificialidad. En ese sentido, la gran innovación de estos textos se encuentra en la manera en que se construye la acción dramática y el conflicto: estos nunca estarán *afirmados* explícitamente por los enunciados, sino *indicados*. En otras palabras, y retomando del campo literario la oposición entre lo *dicho* y lo *mostrado*, la apuesta de

las piezas de Chéjov consiste en evitar de forma marcada que las réplicas *digan* de forma explícita cuáles son los conflictos que atraviesan las personas y el acto ilocucionario involucrado en cada una de ellas. La tendencia a sortear el uso de verbos performativos es una de las marcas lingüísticas que evidencian este movimiento.

Ahora bien, ¿cómo interpreta Stanislavski este tratamiento específico de la acción dramática?, ¿qué mecanismo propone en consecuencia para que el actor pueda dar cuenta del sentido de los enunciados? Basado en la concepción de lenguaje que Volkonsky² sugiere en *La palabra expresiva*, el pedagogo ruso reconoce que la identidad semántica de una determinada expresión pronunciada en escena no debe ser el resultado de la sumatoria de los valores referenciales de cada una de las palabras (en términos composicionales). En contraste, supone que el sentido de un enunciado, al no depender de *lo dicho*, debe estar apoyado en otros elementos no presentes en la superficie discursiva de los textos dramáticos. Para dar cuenta de esta dimensión de la significación crea la categoría de *subtexto*. Esta noción, que tiene un lugar central en su discurso pedagógico, puede definirse como “[la] expresión que fluye ininterrumpidamente bajo las palabras del texto y que les proporciona la vida y una base de existencia” (STANISLAVSKI, 2001, p.148). Desde esta perspectiva, el *subtexto* es aquel elemento oculto tras la superficie de las palabras que, sin embargo, dota a estas en el momento de la escena de su verdadero y último sentido: “[el] sentido está en el *subtexto*” (STANISLAVSKI, 1997b, p.86).

De esta manera, Stanislavski acepta, en sus propios términos, la idea de que existe una diferencia entre el significado literal superficial (referencial) y el sentido de una determinada expresión, elemento *no dicho* que se relaciona con aspectos subjetivos del personaje. Así, su teoría no se concentra en el lenguaje en sí mismo y en su dimensión semántica, sino que ubica como núcleo generador del sentido a elementos externos a la materialidad textual: “El subtexto es un tejido de [...] todo tipo de ficciones de la imaginación, movimientos internos, objetos de atención, verdades pequeñas y grandes y la creencia en ellas, adaptaciones, ajustes y otros elementos similares” (STANISLAVSKI, 2001, p.148).

Tal como puede observarse en la cita anterior, identificar el *subtexto* presente en un determinado enunciado consiste en un proceso

² S.M. Volkonsky (1860-1937) fue un maestro de rítmica de la escuela de actuación dirigida por Stanislavski.

esencialmente del orden de la imaginación en el que el actor debe “sumar” a la expresión una serie de significados que surgen de su propia experiencia personal. En otras palabras, el vínculo entre *subtexto* y *texto* es casual: en principio, no hay ningún tipo de marca en las réplicas que den información sobre el sentido “profundo” que estaría circulando a partir de la aparición de un determinado enunciado. De hecho, a la hora de mencionar de qué manera debe reponerse el *subtexto*, Stanislavski afirma que se trata de una operación basada exclusivamente en la “intuición” del actor.

A partir de lo anteriormente expuesto, puede inferirse que en el discurso pedagógico del director ruso es el actor el que funciona en última instancia como núcleo generador de sentido. Su trabajo consiste no solo en “crear” el subtexto que acompañará cada uno de los enunciados de su personaje, sino también en revelarlo para que pueda ser percibido por los espectadores. Esta segunda parte del proceso es denominada por Stanislavski *subtexto mostrado* (STANISLAVSKI, 1997b, p.116), esto es, una serie de procedimientos escénicos de índole formal que permiten volver evidente aquel sentido profundo que se esconde bajo cada una de las réplicas.

Sin embargo, ¿es posible afirmar que para Stanislavski el sentido del texto dramático depende estrictamente de la imaginación del actor y de cómo esta intervenga en el proceso de identificación del *subtexto*? Al respecto, su discurso se desplaza en una zona de gran ambigüedad: “El espectador, lo mismo que el artista, es un creador del espectáculo y, lo mismo que éste, necesita preparación, un buen estado de ánimo, sin los cuales no puede recibir las impresiones y la idea central del autor” (STANISLAVSKI, 1997b, p.258). ¿Quién es entonces el responsable de construir el sentido de un texto? Si bien Stanislavski no se manifiesta en esta cuestión con claridad, podemos pensar que en su propuesta el dramaturgo (en tanto función autor) se presenta únicamente como responsable del texto dramático, mientras que en la representación escénica es el actor quién, mediante la creación del *subtexto*, se ubica como núcleo generador de sentido. Nótese que en forma de presupuesto su discurso presenta la idea de que el único aspecto “a interpretar” a la hora de leer un texto dramático es el significado de las expresiones en términos denotativos, esto es, como la sumatoria de los valores referenciales de cada una de las palabras.

En consecuencia, si el sentido “profundo y verdadero” de una pieza textual a representar solo puede completarse por el intérprete

apelando a elementos externos al texto (- a partir de la imaginación del actor), y si el significado lingüístico se considera en una dimensión literal (referencial y, por lo tanto, unívoca), es esperable que el acceso al sentido de una pieza dramática se presente para este enfoque como un proceso que no depende de un examen cuidadoso de la materialidad lingüística. Al no poder tomar distancia de una concepción referencial del significado, el discurso de Stanislavski, que reconoce que el sentido de los enunciados en el marco espectacular excede la dimensión descriptiva e informativa, se encuentra obligado a proponer la existencia de la categoría de *subtexto* como una manera exterior de identificar la acción dramática. Desde nuestra perspectiva, son justamente sus presupuestos teóricos relativos a las categorías de *lenguaje* y *sentido* aquellos que alejan a Stanislavski de proponer una metodología sistemática de análisis del texto dramático que parta de un examen cuidadoso de las elecciones semánticas presentes en una pieza teatral. Tal como se verá en el apartado siguiente, el resto de las nociones centrales de su método vinculadas con el estudio de la materialidad textual serán deudoras de este posicionamiento teórico.

Circunstancias dadas, objetivo, superobjetivo y línea continua de acción

En el apartado anterior observamos que la categoría de *subtexto* ocupa un lugar central en el discurso pedagógico de Stanislavski en tanto elemento que permite dar cuenta del sentido de un determinado enunciado a representar. Sin embargo, para poder identificar y “encarnar” la acción dramática, el director ruso propone que es necesario poder acceder a la comprensión de las *circunstancias dadas*. Estas se definen como un conocimiento necesario que debe reponer el actor a propósito de los siguientes elementos que forman parte de su actividad creativa:

La historia de la obra, sus hechos, consecuencias, época, tiempo y lugar de la acción, las condiciones de la vida de los actores y la interpretación del *régisseur*, la *mise-en-escène*, la producción, los decorados, los trajes, los objetos necesarios para la representación, iluminación y efectos de sonido, todas las circunstancias dadas al actor para que las tengo en cuenta mientras crea su papel. (STANISLAVSKI, 1997a, p.58)

Sin embargo, Stanislavski nada dice a propósito de la manera en que debe reponerse este tipo de contenidos. Elementos como “la historia de la obra, sus hechos y consecuencias” se presentan como aspectos completamente transparentes de fácil reconocimiento. En ese

sentido, podemos observar cómo perdura en su postura la concepción referencial del significado lingüístico analizada en el apartado anterior.

La identificación de la acción dramática dependerá, entonces, de la creación del *subtexto* y del análisis de aquellos elementos vinculados a las condiciones materiales del papel a representar y al entorno efectivo en el que se realizará la representación (*circunstancias dadas*). Nótese que hasta este punto el trabajo del actor poco tiene que ver con un análisis detallado a nivel semántico de las elecciones lingüísticas presentes en un texto dramático.

Por su parte, poder dar cuenta de la acción a representar será imprescindible para que el intérprete logre reponer el *objetivo* del personaje. Si bien esta noción tiene una importancia fundamental en el discurso pedagógico de Stanislavski, sus textos no se ocupan de dar una definición precisa del concepto. En la misma línea, tampoco propone una manera clara de identificarlo a partir de la materialidad lingüística. Al igual que la categoría de *subtexto*, parece que el reconocimiento del *objetivo* de los personajes en cada réplica se presenta como una actividad apoyada en la *intuición*. Desde el enfoque en que nos posicionamos, sin embargo, podemos reinterpretar la dificultad a la que se enfrenta el discurso de Stanislavski. Para el EDAP, que toma distancia de una concepción unicista del sujeto hablante, no hay ningún tipo de indicio en los enunciados que permita reponer de forma clara y precisa cuál es la *intención* (los *objetivos*) que llevan al hablante (en tanto sujeto empírico) a proferir un enunciado en particular (GARCÍA NEGRONI, LIBENSON y MONTERO, 2013; LAGRÉ, 2015). En ese sentido, es esperable que Stanislavski no pueda dar una respuesta a esta cuestión, ya que, en términos metodológicos, la identificación de los *objetivos* de un personaje es una actividad que no depende del análisis de la materialidad lingüística.

Más allá de este inconveniente, el discurso de Stanislavski plantea la necesidad de fragmentar el texto en unidades menores para dar cuenta de los diversos objetivos. Si bien no especifica con claridad mediante qué mecanismo se realiza esta operación, podemos inferir que la unidad de análisis propuesta es la de la oración: cada una de ellas tendrá asociada una acción dramática y, a su vez, deberá proferirse en escena como resultado de un *objetivo* que el personaje tiene en relación a la función que cumple en el universo de ficción creado por la pieza.

Sin embargo, el método sugiere que la identificación de los *objetivos* no debe realizarse de forma aislada. Es fundamental que esta

operación se ejecute teniendo en cuenta la totalidad del texto dramático de manera en que los diversos *objetivos* y acciones dramáticas constituyan una estructura coherente y estable. Esta última es denominada por Stanislavski *línea continua de acción*. Desde su perspectiva, esta noción tiene una importancia fundamental en el trabajo del actor, ya que permite construir al personaje como una unidad de sentido que ayude, a su vez, a que el espectador lo perciba en esos términos. Es necesario recordar en este punto que la propuesta pedagógica de Stanislavski se crea a partir de la puesta en escena de textos que adscriben a la estética realista y naturalista. Estos últimos, en su búsqueda de generar verosimilitud, construyen personajes que se presentan como seres del mundo (intentan emular el comportamiento de una persona real). En ese sentido, para el director ruso es fundamental que el actor logre mostrar en escena que el personaje constituye un sistema homogéneo y estable. Construir la *línea continua de acción* será el requisito fundamental para poder cumplir esta prerrogativa.

Finalmente, dar cuenta de los *objetivos* de cada uno de los enunciados y construir la *línea continua de acción* es lo que le permite al actor acceder al *superobjetivo* de un personaje a representar. Este elemento, que podría definirse como un macro-objetivo que un determinado rol cumple en relación a la totalidad de una pieza, constituye una suerte de meta máxima del trabajo del intérprete con el texto dramático: para Stanislavski, es el reconocimiento del *superobjetivo* aquello que garantiza, de alguna manera, que el actor tiene un conocimiento cabal y preciso del papel que debe escenificar.

Sin embargo, y tal como venimos desarrollando en nuestra argumentación, un análisis minucioso de estas categorías muestra que, en términos metodológicos, su identificación poco tiene que ver con un examen efectivo del nivel semántico del texto dramático que se representará. En ese sentido, resulta problemático que Stanislavski afirme que:

[...] lo que necesitamos es un *superobjetivo* que esté en armonía con las intenciones de la obra, y que al mismo tiempo despierte una respuesta en el alma de los actores. Esto significa que debemos buscarlo no sólo [sic] en la obra, sino en los actores mismos³. (STANISLAVKI, 1997a, p.304)

Como mostramos en este apartado, el discurso pedagógico de Stanislavski presenta las nociones de *circunstancias dadas*, *objetivos*,

³ En cursiva en el original.

línea continua de acción y *superobjetivo* como aspectos que el actor debe “crear” no a partir de un análisis detallado del texto dramático, sino de forma exterior a este. De esta forma, parecería difícil lograr que el “*superobjetivo [...] esté en armonía con las intenciones de la obra*”⁴, ya que toda su propuesta evita sistemáticamente un análisis lingüístico por fuera de la identificación de los valores referenciales de las palabras. Creemos que esta contradicción es, en última instancia, el problema principal de esta propuesta y el motivo por el cual, si bien afirma estar indicando cómo el actor debe trabajar con el texto dramático, el sistema de Stanislavski propone una manera de pensar el sentido de un texto en la escena que descuida cómo este se construye en términos exclusivamente lingüísticos en el género dramático.

La prosodia en el trabajo del actor: pausas, entonación y acentuación

Dejando de lado la cuestión relativa a la manera en que el actor debe trabajar con el texto a los efectos de identificar su sentido, el discurso de Stanislavski se ocupa también de brindar una serie de recomendaciones al intérprete sobre la manera en que debe pronunciar un determinado enunciado en el marco de una representación. Estas instrucciones están fuertemente orientadas a buscar la manera de garantizar que el actor logre reconstruir en el escenario una determinada acción dramática que incluya la expresión del *subtexto mostrado* (y que el espectador logre reconocerlo en tanto tal). En ese sentido, Stanislavski afirma explícitamente que los aspectos prosódicos (cómo se pronuncia un determinado enunciado en el marco del espectáculo) son determinantes del sentido con que será recibida una determinada expresión: “¡El acento que no se coloca en su lugar deforma el significado, mutila la frase, cuando por el contrario debe servirles de ayuda!” (STANISLAVSKI, 1997b, p.111).

En consecuencia, su propuesta se concentra en tres elementos que el actor debe tener en cuenta a la hora de diagramar cómo dirá sus réplicas: las *pausas*, la *entonación* y la *acentuación*.

Respecto a las pausas, Stanislavski enfatiza que es necesario subdividir el texto en *compases del lenguaje* a los efectos de determinar las distintas unidades que forman parte del discurso de un personaje a

⁴ Cabe aclarar que desde nuestra perspectiva sería altamente problemático hablar de las “intenciones de una obra”. Sin embargo, traemos la cita a colación puesto que permite mostrar cómo para Stanislavski la comprensión de un texto dramático es una actividad completamente transparente.

representar. Para poder realizar esta actividad será necesario identificar las *pausas lógicas* (STANISLAVSKI, 1997b, p.95). Estas últimas, por su parte, se especializan en señalar los límites existentes entre las distintas partes de la oración y, en ese sentido, constituyen elementos que dependen del sistema lingüístico en el que se inscribe la pieza a escenificar (son convencionales). Por ejemplo, podemos decir que existe cierta tendencia en la lengua española a generar en el registro oral una pausa mayor entre el sujeto y el predicado que entre el núcleo de un sintagma nominal y sus complementos. Esta pausa, para el enfoque de Stanislavski, si bien no aparece marcada en el texto escrito, depende del conocimiento del intérprete de la lengua. En términos prácticos, es importante que el actor la tenga en cuenta a la hora de analizar el texto (para identificar sus unidades) y de pronunciarlo efectivamente en el marco de una representación. Serán los signos de puntuación los que ofrezcan claves interpretativas para reconocer estas estructuras. Más adelante volveremos sobre la función de este tipo de elementos.

Sin embargo, Stanislavski menciona que es necesario distinguir este tipo de pausas de otras que son de mayor importancia para el trabajo del actor: *las pausas psicológicas*. Estas se especializan en “[darle] vida a la idea, frase o compás, tratando de transmitir su subtexto” (Stanislavski, 1997b, p.104). A diferencia de las primeras que obedecen a las normas del código lingüístico, la aparición de estas últimas dependerá de cada contexto de enunciación. Así, frente al enunciado “Pedro quiere hablar con vos”, podemos pensar que, en términos “lógicos”, la pausa debería realizarse entre el sujeto y el predicado. Sin embargo, desde el punto de vista “psicológico” y frente a un contexto en que el alocutario del texto estuviera enemistado con Pedro, podría ser más conveniente, en términos dramáticos, realizar una pausa antes de la irrupción del objeto directo (“hablar con vos”). Mediante este procedimiento, podría construirse la idea de que el responsable enunciativo está siendo cuidadoso en la forma en que transmite la información a su interlocutor.

Ahora bien, ¿cómo debe el actor determinar el momento de utilizar una *pausa psicológica*? Una vez más, para Stanislavski se trata de una decisión que debe tomarse de acuerdo a la *intuición*. Tal como vimos en los apartados anteriores, la operatoria metodológica se mantiene vigente: la manera específica en que el intérprete debe determinar el trabajo con la materialidad lingüística no depende del análisis de esta última en términos semánticos, sino de elementos externos al texto (y, en este caso, también a la lengua). En consecuencia, la propuesta

teórica se debilita, ya que no genera un sistema de abordaje al texto que incluya herramientas específicas para que el actor pueda aplicarlas en los diversos tipos de enunciados con los que se enfrenta en su labor cotidiana.

La *entonación*, por otro lado, constituye otro de los elementos fundamentales a atender a la hora de pensar la pronunciación efectiva de un enunciado en escena. Para determinar este aspecto, Stanislavski recomienda prestar atención a los signos de puntuación, ya que en una pieza dramática darían cuenta de la curva entonacional más conveniente para proferir una determinada expresión. Siguiendo esta línea, dedica una gran extensión de su texto a describir la entonación asociada a cada tipo de signo. Por ejemplo, a propósito de las estructuras exclamativas señala que siempre generan en el interlocutor un efecto de “simpatía” (STANISLAVSKI, 1997b, p.99). Si bien consideramos positiva la incorporación de una perspectiva enunciativa en su método (que entienda el sentido de una expresión en relación a sus condiciones de enunciación), creemos que sus conclusiones son débiles, pues incurre en una serie de generalidades que no parten de un análisis de los efectos de sentido que generan determinadas elecciones lingüísticas. En principio, su propuesta parece evitar señalar de qué manera se produce esta aparente “simpatía” en el interlocutor, esto es, qué acción/acto ilocucionario vinculado a la curva de entonación exclamativa crea ese efecto en el alocutario. Más allá de que las conclusiones son de dudosa validez, al menos en términos universales, lo que nos interesa destacar aquí es que el discurso de Stanislavski esquiva completamente la pregunta por el sentido: en vez de explicar la instrucción semántica asociada a un enunciado exclamativo, estipula de forma general cuál es el efecto que estas estructuras deben generar en el interlocutor, efecto que, en principio, no se apoya en ninguna regla lingüística y/o comunicativa. De hecho, y desde el marco que nos propicia el EDAP, lo característico de un enunciado de este tipo es que presenta “a la enunciación como “escapada” de su autor” (DUCROT, 1984, p.191), esto es, no como el fruto de un razonamiento, sino como surgida de un acto involuntario. Este efecto de sentido se genera a partir de la puesta en escena de un punto de vista vehiculizado por la entonación con el cual el responsable de la enunciación no puede sino homologarse (CADIZ, 2015). Tal como puede verse, también en este punto la propuesta de Stanislavski evita un análisis preciso de la materialidad lingüística.

Algo similar ocurre a propósito de la *acentuación*, último elemento

que recomienda considerar al momento de pensar la manera en que un actor debe pronunciar sus réplicas en escena. Para esta perspectiva, esta noción, que en términos lingüísticos coincidiría con el concepto de *énfasis*, no debe “entenderse como una presión forzada o un empuje que diferencia mecánicamente la palabra señalada [...] Tampoco es una simple exclamación” (STANISLAVSKI, 1997b, p.325). Por el contrario, el *acento* es una herramienta que tiene el actor para destacar algún fragmento de su enunciado y, en este proceso, construir y evidenciar algún sentido vinculado con aspectos subjetivos del personaje a representar. Así, Stanislavski sugiere, por ejemplo, que, si bien existe una tendencia en la lengua a no acentuar los adjetivos cuando aparecen pospuestos al sustantivo que modifican, existen casos en los que es necesario hacerlo (STANISLAVSKI, 1997b, p.114): el enunciado “Pablo es un chico lindo” podría exigir, en algunos contextos, enfatizar la palabra “lindo”, incluso cuando esta operación constituya una violación a las reglas “lógicas” del lenguaje.

Ahora bien, ¿cómo debe el actor determinar en qué circunstancia es conveniente enfatizar un adjetivo pospuesto? Al igual que en los casos anteriores, el discurso de Stanislavski evita dar una respuesta precisa a la cuestión, justamente, porque no propone una metodología sistemática de examen de la materialidad discursiva. Desde el EDAP, por ejemplo, este tipo de operaciones quedarían habilitadas en aquellos casos en los que el Locutor, oponiéndose a un discurso previo, encadene su decir con argumentaciones vinculados a la matriz del elogio. Así, la expresión “Pedro es un chico LINDO”⁵ sería plausible en aquellos contextos en los que el enunciado evoque argumentos del tipo “Ser lindo por *lo tanto* te conviene”⁶. De cualquier manera, lo que nos interesa destacar aquí es que decisiones sobre la prosodia particular con que un enunciado conviene ser proferido en escena solo pueden realizarse a partir de un

⁵ A los efectos de simplificar la exposición, decidimos no desarrollar en el cuerpo del artículo un análisis completo del ejemplo en términos polifónicos. En la muestra presentada, el acento de intensidad evoca un punto de vista evidencial citativo que exige reponer, para describir el sentido del enunciado, un discurso previo en el que se argumenta en contra de la belleza de Pedro (GARCÍA NEGRONI, 2015).

⁶ En cambio, sería extraño encontrar enfatizada la palabra “lindo” en un contexto en el que la belleza se presente como argumento en contra de la conveniencia. Por ejemplo, en el caso en que “Pedro es un chico lindo” se encadene con un discurso del tipo “Por lo tanto, no debe ser lo suficientemente inteligente”. Más allá de la muestra en particular, lo que nos interesa destacar aquí es que la toma de decisión sobre la prosodia específica con la que conviene llevar a escena un determinado enunciado no puede dejar de lado un análisis en términos argumentativos del sentido de la expresión.

análisis preciso del uso efectivo de la lengua que tome distancia de una concepción referencial del significado y unicista del sujeto discursivo.

En cambio, y tal como mostramos en este apartado, toda la propuesta de Stanislavski respecto a los elementos prosódicos que intervienen en el arte del actor no solo sortea la manera específica en que el intérprete debe analizar el texto a los efectos de elegir las *pausas*, la *entonación* y la *acentuación* más conveniente para su enunciado, sino que también evita señalar de forma precisa cómo la prosodia interviene en la construcción de sentido.

Conclusión

En el presente artículo nos propusimos analizar aquellos fragmentos del discurso pedagógico de C. Stanislavski que se dedican a señalar cuál es el “modo de hacer” específico del actor con el texto dramático. En particular, buscamos relevar la concepción de *sentido* y *lenguaje* que subyace en su propuesta.

Así, la identificación de ciertos argumentos recurrentes a lo largo de los primeros textos del director ruso nos permitió descubrir algunos de los presupuestos teóricos que se sostienen en toda su obra y que, desde nuestra perspectiva, generan una serie de problemas teórico/metodológicos en su propuesta. Específicamente, mostramos que si bien Stanislavski reconoce la necesidad de comprender el sentido de un determinado enunciado a la hora de identificar la acción dramática que este estaría vehiculizando, no provee herramientas lingüísticas específicas que ayuden al actor a realizar esta práctica de forma eficiente. En contraste, y partiendo de una concepción del significado que lo considera meramente en su dimensión referencial, crea la categoría de *subtexto* como un instrumento que le permite al intérprete apostar a su imaginación y reponer el “sentido profundo” de las expresiones de su papel. Como señalamos, esta operación de asignación de sentido no surge de un análisis preciso de las instrucciones semánticas de un determinado enunciado. En la misma línea, observamos que las categorías de *circunstancias dadas*, *objetivo*, *línea continua de acción* y *superobjetivo* son deudoras de este posicionamiento teórico-metodológico y se presentan como contenidos que se determinan de forma exterior a la materialidad lingüística.

Finalmente, mostramos que la propuesta de Stanislavski relativa al trabajo del actor con los aspectos prosódicos del lenguaje

no proporciona una explicación de cómo las *pausas*, la *entonación* y la *acentuación* intervienen en la construcción de sentido.

Quedará pendiente para futuros trabajos evaluar si los pedagogos que retoman esta línea de investigación formulan su sistema de categorías con los mismos presupuestos teóricos relativos a las nociones de *lenguaje* y *sentido*.

Bibliografía

ANSCOMBRE, J. C.; DUCROT, O. **La argumentación en la lengua**. Madrid: Gredos, 1983.

AUSTIN, J. **Cómo hacer cosas con palabras**. Buenos Aires: Paidós, 1980.

BAJTÍN, M. **Estética de la creación verbal**. México: Siglo XXI, 1985.

BRAUN, E. **El director y la escena. Del naturalismo a Grotowski**. Buenos Aires: Editorial Galerna, 1992.

BRECHT, B. **Escritos sobre Teatro III**. Buenos Aires: Nueva Visión, 1983.

CALDIZ, A. Subjetividad, prosodia y ponencias académicas. A propósito del *ethos* autoral surgido de la lectura en voz alta. In: GARCÍA NEGRONI, M.M. (coord.). **Sujetos(s), alteridad y polifonía**. Acerca de la subjetividad en el lenguaje y en el discurso. Buenos Aires: Ampersand y Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, 2015, p. 51-75.

DUCROT, O. **El decir y lo dicho**. Buenos Aires: Paidós, 1984.

GARCÍA NEGRONI, M.M. Dialogismo y polifonía enunciativa. Apuntes para una reelaboración de la distinción discurso / historia. In: **Páginas de Guarda**. Revista de Lenguaje, Edición y Cultura Escrita, v. 7, p. 15-31. 2009

GARCÍA NEGRONI, M.M. Discurso político, contradestinatión indirecta y puntos de vista evidenciales. In: **Actas del XI Congreso Internacional de ALED**, 2015, Ciudad de Buenos Aires.

GARCÍA NEGRONI, M.M., LIBENSON, M. y MONTERO, A.S. De la intención del sujeto hablante a la representación polifónica de la enunciación. Acerca de los límites de la noción de *intención* en la descripción del sentido. In: **Revista de Investigación Lingüística**, v. 16, p. 237-262, 2013.

KANTOR, T. **El Teatro de la Muerte**. Buenos Aires: De la Flor, 1984.

LAGRÉ, L. Intención y subjetividad en las artes escénicas. Una perspectiva polifónico-argumentativa. En López, L. y Lagré, L. (comps.). **Investigación y debates sobre la teatralidad contemporánea**: ponencias del IV Congreso Internacional y VI Nacional de Teatro. Buenos Aires: Departamento de Artes Dramáticas, Universidad Nacional del Arte, 2015. Disponible em: <<http://dramaticas.una.edu.ar/userfiles/file/artes-dramaticas/2015/2015-ad-una-libro-digital-congreso-teatro-2015.pdf>>. Acceso em: 15 may. 2016.

MEYERHOLD, V. **Teoría teatral**. Madrid: Fundamentos, 1971.

STANISVAVSKI, C. **La preparación del actor**. Buenos Aires: Quetzal, 1997a.

STANISLAVSKI, C. **El trabajo del actor sobre sí mismo**. Buenos Aires: Quetzal, 1997b.

STANISLAVSKI, C. **La construcción del personaje**. Madrid: Alianza Editorial, 2001.

STEINER, G. **La muerte de la tragedia**. Caracas: Monte Ávila, 1991.

Recebido em: 21 de fev. de 2017.

Aceito em: 02 de jun. de 2017.