

**Punto de vista y puesta en escena en el acto de aprendizaje
- el discurso antes de todo -**

Camille Rousseau¹

Resumen

El autor parte de cuestionar si es factible enseñar cine y, en caso de esto ser posible, si es necesario hacerlo. Una vez planteadas las dos inquietudes, propone algunas reflexiones acerca de cómo trabajar dos elementos claves en la formación cinematográfica: el punto de vista y la puesta en escena.

Palabras claves: Enseñanza de cine; cine; puesta en escena, punto de vista, guion

¹ Docente universitario; candidato al doctorado en Ciencias de la Información y de la Comunicación, escuela doctoral de Ciencias Sociales, en el laboratorio de investigación CEMTI Critic; máster en dirección cinematográfica en INSAS, de Bruselas. Director, asistente de dirección y editor de cortometrajes documentales y de ficción.

Punto de vista y puesta en escena en el acto de aprendizaje - el discurso antes de todo -

Aprender cine es una tarea muy complicada. Enseñarlo también.

Acercas de la relación alumno-profesor, en el contexto cinematográfico, surge directamente una pregunta fatídica: ¿se puede enseñar cine?

Justo después surge otra, que complementa la primera: ¿es necesario enseñar cine?

No se pretende contestar aquí a estas dos preguntas. Más bien, propongo presentar aquí unas reflexiones acerca de la manera de ver, vivir, aprender y enseñar el acto de “dirección y puesta en escena” en cine; basándome en una reflexión personal realizada desde mis últimos años como alumno en una escuela de cine belga, el INSAS, sobre la relación entre el estudiante y el profesor en el contexto de aprendizaje del lenguaje de cine², pero también, aprovechando del aporte discursivo de cineastas y pedagogos como el francés Claude Chabrol o el belga Thierry Odeyn, y, por fin, utilizando una experiencia pedagógica propia – corta pero intensa – como referente teórico-práctico. Este proceso estará relacionado de manera estrecha con las preocupaciones de los estudiantes, futuros profesionales del medio. Al mismo tiempo se discutirá el papel que se puede dar al cuerpo profesoral en este contexto.

Este ensayo se organizará según un triple eje reflexivo y cruzado. En primer lugar, intentaré compartir unos conceptos claves de mi experiencia –como alumno y como profesor– que permiten abrir al alumno las posibilidades infinitas del acto cinematográfico. Al mismo tiempo, el discurso teórico-práctico de Claude Chabrol³ (cineasta) y Thierry Odeyn (cineasta y pedagogo de INSAS) será puesto en diálogo con la experiencia vivida a lo largo de un semestre en el instituto de formación cinematográfica INCINE (Quito, Ecuador). Para terminar, la “ambición” concreta y asumida es proponer aquí una base reflexiva y abierta sobre lo que puede ser la relación profesor/alumno. El objetivo subyacente podría ser considerado como una tentativa a

2 Varios elementos reflexivos acerca de una línea pedagógica particular del INSAS se encuentran en mi tesis de Maestría del INSAS; C. Rousseau, “La línea pedagógica “Realidad”; realidad de una pedagogía”, 2014.

3 A continuación, citaré varias veces a Claude Chabrol, cineasta francés reconocido. Al contrario de otros cineastas, él propone una visión divertida de pensar y vivir el cine. Compartir su discurso sobre el medio, poco conocido y menos aplicado, me parece una buena manera de invitarnos a entrar de manera positiva en el mundo de la pedagogía cinematográfica, tanto para los alumnos como para los profesores. C. Chabrol, *Como hacer una película*, ed. Payot et Rivages, París, 2008.

formular un “leitmotiv” profesoral adaptado a la energía viva de los alumnos. Podría resumirse en una palabra: ¡diviértanse!

Mejor sería: ¡divirtámonos!

Antes de nada es necesario establecer un lenguaje común sobre los términos que se utilizarán a lo largo del propósito. Nociones claves como punto de vista o puesta en escena, por ejemplo, abarcan tantos significados distintos, en función del entorno social, de la cultura cinematográfica, de la personalidad de cada uno, que vamos a definirlos según criterios propios para que se entienda claramente lo que sigue.

El punto de vista:

Sobre la base de mi propio aprendizaje en el INSAS (Bruselas, Bélgica) y a una re-interpretación personal en situación profesoral presento aquí como se propone a los alumnos definir su punto de vista.

El proceso está provocado por dos preguntas, simples en apariencia. El alumno intenta contestar a cada una según un orden definido pero también en el desorden (el caos, a veces, genera organización). Poco a poco se afinan las respuestas hasta llegar a una aparente claridad...

1era pregunta: ¿Qué te interesa en el mundo?

La palabra “interesar” se puede transformar o intercambiar con otras palabras o expresiones tal como: llamar la atención, sorprender, hacer problema, no entender, etc.

Responder a esta primera pregunta genera normalmente la definición de lo que llamamos la “Temática”. Es el centro de interés de lo cual va a surgir la película.

2da pregunta: ¿Qué quieres decir sobre eso?

(“Eso” se refiere a la “Temática”, más o menos definida).

La manera más “simple” para resolver esta etapa es problematizar la “Temática”. En la práctica no es tan evidente. Cuesta mucho a los alumnos (como a nosotros también, tanto cineastas como profesores) pasar de la primera etapa a la segunda. Lograr contestar a la segunda pregunta define y formaliza lo que llamamos el “Punto de vista”. Hablando de manera común sería como “dar su opinión” sobre la “Temática”; como decir, acerca de cualquier tema, “yo, pienso que...”.

Una vez definido el “Punto de vista” todo el resto del proceso es “nada más” que la concretización de este en forma cinematográfica. En este camino hacia la forma se encuentra una tercera etapa, ubicada entre los dos extremos fondo y forma: la definición de la “Situación dramática”. Ella se encuentra en la frontera entre las etapas decisivas de

constitución del contenido discursivo y las de la fabricación formal de la película. Según la comprensión generalizada de los procesos de creación cinematográfica, la escritura es comúnmente entendida como “escritura del guion”. Veremos más adelante que esta aproximación no es la única. Otro camino es posible y la “escritura del guion” se puede pensar como “Escritura Fílmica”. De esta manera, la relación entre fondo y forma se encuentra más estrecha, más vinculada, y más coherente también. Esta cercanía tiene unas ciertas ventajas prácticas al momento de crear, pero también, en el caso que nos interesa, durante el proceso de aprendizaje.

Un último detalle acerca de la noción de “Punto de vista”. También se puede entender (y se debe) según el sentido físico, práctico, espacial, relacional, etc., como: ¿Dónde está puesta la cámara? ¿Hacia dónde apunta? ¿Desde cuál distancia? Son cuestiones que abarcan la noción de “Punto de vista”. A lo largo de lo que sigue, trataremos de relacionar este sentido “básico” con lo que acabamos de definir, más conceptual.

El discurso:

De manera recurrente utilizaré la palabra “discurso”. Habrá que entenderlo principalmente como la expresión “defensa del punto de vista”. Tener un discurso significa “defender un punto de vista”.

La puesta en escena:

Esta noción es más difícil de definir, porque es muy amplia. Se puede entender desde el punto de vista del teatro o del espectáculo en general. Una pelea de boxeo se podría considerar como una puesta en escena; el dispositivo, los espectadores, las emociones... En el caso particular del cine se puede definir con respecto al dispositivo cámara⁴. El encuadre “dibuja” y define la escena.

Así, para más comodidad, afirmamos que hay puesta en escena cada vez que está reunida y relacionada la realidad del mundo (sea sin o con intervención para “ficcionalizar” y el “dispositivo cámara”). La “puesta en escena” se entiende, entonces, como intervención sobre la realidad.

⁴ El “dispositivo cámara” se debe entender en el sentido del aparato que captura a la vez imágenes y sonidos. No es solo la cámara en sí.

El aprendizaje en el caso del cine

A fin de terminar con las definiciones preparatorias al propósito, dejo a Claude Chabrol compartírnos en forma de “broma provocante”, su punto de vista sobre el aprendizaje de la puesta en escena.

He dicho cuando empecé que no se necesitaba más de cuatro horas – además, si son poco hábiles – para aprender la puesta en escena, y lo pienso todavía hoy en día. Cuatro horas son suficientes para aprender lo que es necesario: a que corresponden los lentes, la gramática de las miradas, la profundidad de campo. (Chabrol, 2008, pág. 45)

De nuevo, está puesta en duda la cuestión del aprendizaje y por consecuencia la de la enseñanza del cine. Propongo conservar esta “provocación” como base reflexiva para lo que sigue...

A menudo se escucha de parte de los alumnos, pero también del medio profesional y profesoral, una división claramente establecida entre las nociones de escritura y de puesta en escena. La segunda se entiende como una reinterpretación de la primera; la cual se resume casi siempre en “escritura del guion”. Por una parte es cierto que poner en escena es un acto de re-interpretación. Pero no me parece pertinente entenderlo y, menos aún, enseñarlo como un acto separado del otro. El alumno, durante su proceso de aprendizaje, debe entender la relación estrecha que existe entre escritura y puesta en escena; más bien debe entender que poner en escena es escribir. Es la continuación directa. Admitirlo tiene varias ventajas de las cuales el alumno podrá aprovechar a lo largo de la construcción de sus proyectos cinematográficos. En primer lugar, esta concepción facilita bastante el momento de “realización” (fabricación, concretización) de la película. Permite vivir el momento de rodaje con la misma energía que el acto de escritura; porque es lo mismo. No hay ruptura. No se vuelve en un rompecabezas fuente de sufrimiento o decepción. Es la continuación de un camino tranquilo hacia el nacimiento del producto final.

Cualquier persona que realiza películas y no entiende que el tiempo de rodaje es el tiempo del disfrute no debe seguir haciendo cine. Puede hacer otra cosa. Hay miles maneras de expresarse. (...) el rodaje es, debe ser una alegría verdadera. Evidentemente, es una alegría cuando sabemos hacia dónde vamos. Cuando avanzamos como ciegos, lo que puede pasar de vez en cuando, es una gran angustia para todos. (Chabrol, 2008, pág. 88).

Vivir el acto de creación cinematográfico como lo propone Claude Chabrol, es decir como un placer real, divirtiéndose a cada rato, debe ser el objetivo último. Además, cuando surgen imprevistos (lo que pasa siempre), todo es más fácil de resolver si la escritura está clara desde el inicio. Una escritura clara significa pensar en una escritura cinematográfica total. Más adelante definiré esta noción de “Escritura Fílmica” en oposición a la “escritura de guion”. Pensar así no solo facilita la resolución de los problemas, sino que también permite aumentar el discurso en cada momento del proceso. Todo viene de la relación “entre lo que queremos expresar y la escritura (...) Todo el resto son solo rectificaciones en el rodaje. Rectificaciones en relación con la idea abstracta que tenemos de la película, y no rectificaciones en cuanto a la realidad de la película (...)” (Chabrol, 2008, pág. 20) Por su parte, Alfred Hitchcock, en una entrevista televisada sobre su obra, ilustra de manera cómica la relación estrecha que existe entre la escritura y uno de los componentes de la puesta en escena: la dirección de actores, en el caso de la ficción. Respondiendo a un actriz que afirmaba no querer ser dirigida, Alfred Hitchcock le dice: “Bueno, yo no dirijo; por eso existe el guion en el cual pusimos la película en forma escrita. La única cosa que tengo que hacer con usted es decirle cuando lo hace mal.”⁵ De nuevo, la fuerza de la escritura⁶.

Por fin, pensar la escritura como un todo, permite conservar hasta el final del proceso de realización (se incluyen las etapas de finalización) una coherencia entre el discurso que se propone y la forma. Todo se vive como un solo gesto. Es seguramente por esta razón en particular que debemos de manera fuerte invitar al alumno a no romper nunca el vínculo entre discurso y forma.

Anteriormente, utilicé la expresión “Escritura Fílmica”. Antes de seguir propongo definir esta noción a fin de ubicar el acto de escritura en el contexto global de creación cinematográfica.

Voluntariamente, no utilizo la idea de “escritura de guion” ni para mis propios proyectos, ni como profesor. En el contexto estudiantil (vivido desde los dos lados) me di cuenta de su lado bastante reductor. Pensar en escribir un guion genera confusión en el alumno. El objetivo final de tener un guion bien formalizado, respetando las reglas y los conceptos básicos de dramaturgia, toma todo su espacio reflexivo, su energía, su concentración y su interés, en vez de vivir esta etapa como un paso hacia la película en

⁵ *Interview with Alfred Hitchcock on filmmaking*, 1976

⁶ Si Alfred Hitchcock propone el “guion” como una “biblia”, su propósito sobre la escritura va más allá que el documento en sí. Más bien se refiere al discurso propio, lo cual está formalizado en el guion.

proceso. Cuando los alumnos lo piensan como una obra en sí, el guion se vuelve peligroso. Peor si para ellos se define como la única forma de escribir películas. Hay aquí el gran riesgo de perder el sentido mismo de creación cinematográfica. Sobre este acercamiento a la “Escritura Fílmica”, y pensando en una forma de “cine total” es interesante leer las declaraciones del cineasta ruso Dziga Vertov acerca del “montaje”⁷ :

Cualquier film del cine-ojo está en montaje desde el momento en que se elige el tema hasta la salida de la película definitiva, es decir, que está en montaje durante todo el proceso de fabricación del film. (...)Yo monto cuando elijo mi tema (al elegir uno entre los millares de temas posibles), yo monto cuando observo para mi tema (efectuar la elección útil entre las mil observaciones sobre el tema), yo monto cuando establezco el orden de paso de la película filmada sobre el tema (decidirse, entre mil asociaciones posibles de imágenes, sobre la más racional, teniendo en cuenta tanto las propiedades de los documentos filmados como los imperativos del tema en cuestión). (Vertov, 1973)

Sin embargo, no hay que mal interpretar lo que se acaba de decir. Sobre todo, no hay que botar de una vez y para siempre la práctica que consiste en escribir guiones. Un guion es útil. Pero no es una obligación y sobre todo no debe ser una cárcel castradora de la creación. Es útil como herramienta de creación en ciertas ocasiones. Según el dispositivo de producción escogido puede facilitar la comunicación y ser generador de vínculo entre el discurso y la forma, o de manera más práctica entre miembros del equipo de producción. Es útil también para aprender. Ciertos elementos del lenguaje cinematográfico se pueden entender escribiendo guiones o analizando estructuras de obras. Por último, es útil para enseñar. Permite dar un cuadro formal, unas restricciones que facilitan el análisis y la evaluación del proceso de aprendizaje. También es una base de discusión física que alimenta la relación alumno-profesor. En los tres casos, el guion es una herramienta, nada más y nada menos; como lo es un llamado o un plan de rodaje.

Al contrario, la noción de “Escritura Fílmica” es más amplia. Aparentemente más vaga, es sobre todo más coherente. Contiene la idea de creación cinematográfica desde el momento de nacimiento del deseo de película hasta su concretización final. Empieza de manera casi subconsciente para cruzar todo un proceso creativo hasta llegar al momento último en el cual la película se vuelve realidad frente al público.

La expresión “Escritura Fílmica” contiene dos componentes que se complementan. En primer lugar se propone como el acto de escribir. En el lenguaje

⁷ Aquí el « montaje » es un acto de escritura.

común, escribir se puede entender como la formulación de un discurso. Al momento de tener algo que decir o de querer defender su punto de vista llega la necesidad de transformar el pensamiento en una forma entendible y transmisible. Por eso, en el contexto cinematográfico, la escritura existe porque, o más bien, a condición de tener un discurso que compartir con el otro; en este caso, el público. Hacemos cine –escribimos cine– porque sentimos la necesidad de dar nuestra opinión a alguien sobre una parte del mundo visible⁸. El segundo término, “fílmica”, trata de la forma utilizada para defender este punto de vista. Etimológicamente, la palabra “fílmica” se refiere al celuloide; este elemento físico –piel, membrana, película– donde se imprime una imagen extracta de la realidad. Vsevolod Poudovkine, establece la relación física que existe entre el médium y la realidad cuando dice que

... si filmamos una protesta en una calle, el resultado no será una fotografía del evento, sino una representación particular del evento. Entre los eventos de la realidad y sus reproducciones en la pantalla, existe una gran y significativa diferencia (...) La expresión rodar una película es totalmente falsa (...) Una película no está rodada sino construida con fotogramas aislados y escenas que constituyen su material bruto. Con la aparición del concepto de montaje, la situación del cine ha cambiado radicalmente. El verdadero material de creación de la película no es la realidad.⁹

Así, debido a este aspecto relacional y físico, del material y de la extracción de fragmentos de la realidad, la “Escritura Fílmica” no es solo capturar la realidad pero tampoco se puede resumir a escribir un guion. Más bien, me parece interesante proponer a los alumnos (incluido en el acto formal de escritura de guion, vivido como un cuadro pedagógico) una visión más amplia de la escritura. Este acercamiento les permite a la par resolver la formulación de su discurso, y, haciendo eso, pensar ya en la continuación del mismo gesto creativo, “*desde la primera observación hasta la película definitiva*” (Vertov, 1973). Al momento de concretizar la película, esta proyección en el tiempo, propuesta al alumno desde el primer día de “escritura”, es primordial para evitar un desfase entre dos momentos entrecruzados del mismo proceso creativo.

⁸ La expresión “mundo visible” aparece en el discurso de Dziga Vertov cuando define el montaje como “*la organización del mundo visible (...) una operación sin interrupción, desde la primera observación hasta la película definitiva*”. D. Vertov, *El cine Ojo y el cine Verdad*, 1922.

⁹ Extractos de *Film Acting*, Londres, 1935

El alumno no debe y no puede esperar que se revele el valor de su propio discurso al momento de ponerlo en forma. Al revés, descubrir las posibilidades dadas por el lenguaje cinematográfico al momento de la concretización se puede volver muy complicado.

Afirmar eso parece obvio. Sin embargo, no es raro vivir situaciones en las cuales el alumno piensa tratar tal o tal temática o defender un punto de vista x y darse cuenta al momento de poner en marcha la producción (o peor, durante la proyección final) que su discurso no tiene nada que ver con sus expectativas. Puede ser que el discurso se interpreta de manera totalmente contradictoria o que haya una inadecuación entre el discurso y la forma prevista. “Hay que precisar en su cabeza lo que quieren contar. A veces, no lo sabe al inicio, y es escribiendo el guion que lo va descubrir. Pensaba tratar tal tema y llega a otro; pensaba querer hacer una película sobre la culpabilidad, y termina haciendo una película sobre el tiempo. No es un problema, solo hay que saberlo, para no estar tomado por sorpresa.” (Chabrol, 2008, pág. 20)

A continuación, presento ejemplos que ilustran de manera clara este riesgo de inadecuación entre fondo y forma¹⁰.

Una alumna de titulación trata de analizar un momento de duda acerca del guion que tenía que dirigir y el discurso que este mismo guion proponía:

“A pocas semana de terminar los últimos cambios del guion, en una de las tutorías, Camille me realizó la pregunta: ¿Qué es lo que en realidad quieres contar? Fue ahí donde me di cuenta que estaba trabajando en un guion que solo me guiaba pero no me conmovía (...)”¹¹

Aquí lo que me parece preocupante es la idea de que un guion puede “guiar” en vez del discurso, del deseo profundo. De nuevo un guion es una herramienta. Debe estar al servicio del propósito y no al revés. No es culpa del guion, pero tal vez hay que pensar de otra manera la relación entre el cineasta y el guion, a través de una re-interpretación de la noción de escritura.

En complemento de este ejemplo, presento un resume de otra contradicción vivida de manera casi inconsciente, al inicio, entre fondo y forma.

¹⁰ Forma se entiende tanto como el resultado formal que como los dispositivos escogidos para llegar a este.

¹¹ Extracto del ensayo reflexivo final de una alumna de Titulación en Realización, INCINE, 2016.

Por un lado el contenido del proyecto:

- *Protagonista: una chica que tiene TOC (Trastorno Obsesivo Compulsivo)*
- *Escena 1: intenta incendiar su cuarto*
- *Tiene una relación hiper-conflictiva con su madre, aparentemente loca e histérica.*
- *Sigue una terapia con una psicóloga fría y poco amigable.*
- *Se enfrenta de manera violenta y perversa con la hija de la psicóloga.*

Por otro lado, los referentes estéticos y las expectativas en término de público (el target):

- *Referente cinematográfico principal: Wes Anderson*
- *“El estudio de audiencia plantea el producto dirigido a chicas adolescentes, con Hanna Montana como referente (...)”¹²*

Como lo demuestra el extracto de su ensayo reflexivo final, la alumna se dio cuenta, al trabajar sobre la definición de su propósito, de la distancia abismal que había entre el contenido, el fondo expresado y la forma o intención de *marketing* anunciada. Darse cuenta de eso es parte del proceso estudiantil. Es normal y más que eso creo que es necesario. Pero la existencia misma de esta distancia es un peligro en el sentido de que nos puede llevar a contradecirnos. En gran parte pienso que viene de la separación entre escritura y puesta en escena en la concepción del trabajo de creación cinematográfica.

A fin de evitar esta trampa viciosa, dos caminos conjuntos se pueden proponer a los alumnos. El primero, más práctico¹³ que teórico, tiene que ver con la idea de siempre “pensar en película”. No se debe pensar ni en término de escritura de guion, de dirección de foto, de montaje o de mezcla de manera separada¹⁴. El segundo es, antes de todo, proponer al alumno entrar en un proceso reflexivo acerca de una noción tan básica y tan importante al mismo tiempo: el punto de vista como afirmación de su propia subjetividad.

¹² Extracto de un correo, mandado por una colega del Instituto, acerca de la inadecuación entre el tratamiento previsto y el target pensado.

¹³ En el sentido de que se vuelve realidad en la práctica.

¹⁴ Aprovecho para precisar también que existe el mismo riesgo a pensar de manera divididas, o peor opuestas, la ficción, el documental y el cine experimental, entre otros. Todos son discursos; con formas o formatos distintos, pero el fondo y el proceso llevando a proponer el discurso filmico es lo mismo. Al final, hacemos películas.

En su libro, *El punto de vista*, el crítico Joel Magny, ofrece diferentes interpretaciones posibles del punto de vista en el lenguaje común, utilizando definiciones del *Diccionario de la lengua francesa, Le Petit Robert* (Dictionnaires Le Robert, 1967), y cómo eso se manifiesta en el acto cinematográfico.

Punto de vista práctico:

- “1. Lugar en lo cual hay que ponerse para ver un objeto de la mejor forma.
2. Lugar desde el cual se puede disfrutar de una vista pintoresca.”

Punto de vista “metafórico”:

- “3. Manera particular de considerar una cuestión.
4. Opinión particular.

Es el punto de vista en el sentido psicológico, social, político, ideológico, metafísico... Parece de esencia distinta, procediendo de una utilización metafórica del término. Sin embargo, nos dimos cuenta anteriormente de la tendencia del burgués Lumière como del fotógrafo y cineasta amateur a filmar su “propiedad”. A través de la elección del punto de vista como de su objeto, transmiten su sentimiento y su ideología burguesa o familiar sobre lo que vemos. (Magny, 2001)

Aquí, el punto de vista es a la vez un posicionamiento físico y una postura intelectual. Sobre esta base, tenemos como responsabilidad llevar a nuestros alumnos hacia un proceso reflexivo -a la vez intelectual, relacional y emocional- acerca del mundo real. Definiendo unos componentes fundamentales de la línea pedagógica llamada “Realidad” del INSAS (Bruselas, Bélgica), mi profesor Thierry Odeyn propone “enseñar a ver y a escuchar” al alumno. Es la base del aprendizaje y la condición *sine qua non* para acercarse a la práctica de la “escritura filmica”, tal como la hemos definido.

El alumno escoge su tema en base a una realidad observada. No es cuestión de poner en escena una “realidad” imaginada o reconstituida sino de proponer la síntesis de la realidad observada. “Síntesis” se entiende como la exploración temática de esta realidad y no una exploración dramática. Más allá de la constatación, el estudiante debe estar llevado a afirmar su punto de vista sobre la realidad observada, a adoptar sobre ella una mirada, mirada única que es suya.

No solamente esta realidad debe ser explorada con el “ojo” pero también con el “oído” (aprender a ver y a escuchar). (Odeyn, 1987)

Es una invitación muy fuerte a salir y a confrontarse al mundo exterior (interior también; el propio ego, por ejemplo). Sin duda, se encuentra aquí una clave pedagógica fundamental para evitar que el alumno se quede ensimismado. Además, es sobre todo un camino realista, concreto y divertido que podemos proponer y en lo cual podemos acompañar al alumno. Así, se podrá realmente apropiarse de su objeto de interés y encontrar la forma adecuada de compartirlo. Poco a poco, paso a paso, aprenderá a manejar su propio deseo y el lenguaje a disposición para crear sus objetos cinematográficos; con menos riesgos de caer en los “clichés” fáciles¹⁵, porque su discurso vendrá de él, de su relación con el mundo, de su mirada propia.

Para lograr eso, para salir de la “auto-referencialidad”, para no reproducir modelos de manera mecanizada, la necesidad de la investigación previa debe ser presentada como requisito principal a todo acto creativo. A pesar de que el término “investigación” pueda parecer a los alumnos como un camino difícil (por imprevisible), como una pérdida de tiempo (porque es un proceso largo) o por un proceso aburrido (porque no se concreta al instante) debemos invitarles a entrar en esta dinámica. Este proceso se define como un acercamiento global y detallado hacia el objeto de interés; así la investigación tiene una multiplicidad de ejes posibles:

- entrevistas de personas significativas; enfoque relacional, periodística, etc.
- lecturas diversas; enfoque documental, literario, científico, etc.
- visionado de películas; enfoque cinéfilo (para ubicarse en la historia del cine, y no para copiar).
- participación activa en el mundo escogido; enfoque sociológico, participativo, entre otros.

Inicialmente, la sensación de disgusto frente a la búsqueda acerca de la temática es normal debido a la distancia que el método propone con la visión que tienen los alumnos acerca de la creación cinematográfica. Muy rápidamente, la mayoría se da cuenta del potencial que tiene esta etapa de investigación o de definición del deseo cinematográfico. Así, el dispositivo creativo y pedagógico permite no caer en las fallas

¹⁵ Casi siempre, la primera intención del alumno es hacer o reproducir lo que ya conoce o ha visto. Por eso, no encuentra como aportar algo nuevo en el panorama cinematográfico. A la manera de lo que se opera en el mercado y en las salas convencionales, se crea como una congestión de las formas, retomando los mismos contenidos siempre y siempre. Es lo que Thierry Odeyn, y sus colegas, intentan combatir con esta invitación a salir y a ver el mundo; llaman este riesgo la “auto-referencialidad”.

de las facilidades o de los lugares comunes. Los alumnos se podrán apropiarse realmente de su proyecto, en vez de “fantasarlo”, como es frecuentemente el caso, tal como lo demuestra el ejemplo siguiente:

Profesor: ¿De qué trata tu proyecto?

Alumna: Quiero hacer una película sobre el instinto animal.

Profesor: Muy bien. ¿Cómo?

Alumna: Quiero utilizar una situación de pelea.

Profesor: Ok, explícanos.

Alumna: Lo que me cuestiona es cómo y por qué los seres humanos se pelean. Por ejemplo, no entiendo esta gente de las artes marciales que pueden pasar horas en repetir los mismos movimientos y que les gusta sufrir...

Profesor: ¿Perdón? ¿Les gusta sufrir?

Alumna: ...

Profesor: Una pregunta: ¿practicar artes marciales?

Alumna: No, pero...

Profesor: ¿Practicar deportes de combate? ¿Ya fuiste a ver una pelea, de boxeo, de otro deporte? ¿Tienes contactos con deportistas marciales? ¿Sabes la diferencia entre deporte de combate y arte marcial? ¿Sabes por qué se ponen bandas? ¿Sabes cómo huelen los guantes después del entrenamiento? Etc.

Frente a la caída de preguntas, la alumna empieza a poner en duda su propósito. El proyecto dejó ver su fragilidad, sus fallas, sus fantasmas...

A partir de esta toma de conciencia se puede iniciar el trabajo real, empezando con una investigación profunda.¹⁶

Este ejemplo concreto, vivido en clase de escritura, pone a la luz el peligro real que hay al intentar tratar de un tema o una realidad que no conocemos. Se vuelve muy preocupante cuando se pretende dar o compartir un punto de vista sobre una realidad hacia un público. Sería como pretender tratar de la realidad del mundo obrero a través de una perspectiva sociológica sin nunca haber estado presente o al menos haber sido

¹⁶ Extracto de una discusión en clase, a la mitad de un proceso de “escritura de guion” :

testigo en ese mundo. La realidad no se inventa; al contrario, se vive, se experimenta y desde ahí se puede analizar y por fin, interpretar.

De igual manera, pero en otra etapa del proceso de producción, el ejemplo siguiente demuestra como a veces la falta de vínculo entre el fondo y la concreción (lo que lleva a la forma), “da la luz” a momentos contradictorios. Durante el último semestre fuimos con los alumnos del ciclo de titulación de “*scouting*” (visita de locaciones). El ejercicio consiste en visitar varios lugares hipotéticos para escoger los que corresponderán y servirán como locaciones del proyecto. En varias ocasiones estuvimos en presencia de una inadecuación clara entre las propuestas o deseos de los alumnos y la realidad que se presentaba. ¿Por qué imaginar “construir” o “ambientar” una cocina en un dormitorio (con piso de madera, ausencia de un lavabo, etc.) cuando existe al lado una cocina equipada y casi lista para filmar? ¿Falta de sentido común? Seguramente. ¿Pero por qué? De nuevo, me parece que viene de una falta de vínculo entre el discurso y la realidad. Mirar los elementos “naturales” por lo que son y por lo que pueden aportar es casi siempre mejor que imponer una idea “artificial”. Forzar la realidad a su gusto o imaginación nunca será el camino oportuno. Hay que “quedar abierto a todo lo que viene del exterior, porque si su idea de película es lo suficiente fuerte resistirá a todos los elementos exteriores. Entonces, estos estarán bienvenidos; permitirán enriquecer.” (Chabrol, 2008, pág. 55).

Otra situación; mismo problema. ¿Por qué imaginar en primer lugar todos los tiros de cámara “bonitos” que permiten esconder una puerta “fea” cuando la esencia de la escena necesita justamente una puerta? En este caso, dos personajes se quedan parados en la puerta, sin querer entrar, frente a la actitud preocupante de un tercer personaje. Sin la puerta, la escena pierde todo sentido. Así, poner como prioridad la búsqueda de una “buena estética” nos hace perder el sentido principal del discurso. El discurso desaparece. Es por esta razón que debemos enfatizar el discurso de aprendizaje sobre la necesidad siguiente, doble y aparentemente contradictoria:

- el discurso siempre es, y debe ser, prioritario
- el discurso y la forma no existen el uno sin el otro

Eso nos lleva a pensar la enseñanza no solo como un aporte en término de contenidos. En tal caso, tendríamos el riesgo de formatear nuestros alumnos con recetas o modelos fijos y definidos. A más del riesgo de uniformar los discursos generados, habría también, de parte del alumno, una incapacidad a adaptarse a los imprevistos, a reaccionar frente al mundo: elemento visible, imprevisible y vivo. Encontrándose afuera

del modelo cómodo conocido (el de la escuela, por ejemplo), estaría completamente perdido. Al contrario, podemos proponer una variedad de caminos, ofreciendo al mismo tiempo la idea emancipadora que cada uno es posible. Creo que, como profesor, se puede adoptar la actitud que consiste a decir siempre que todo es posible (al menos en teoría, y siempre adaptándose a las realidades prácticas como los recursos, el tiempo, el alumno, etc.); incluido cuando nosotros mismos no sabemos cómo hacer lo que se propone “inventar” el alumno¹⁷.

En sustancia, no debe haber nada prohibido; siempre y cuando haya demostración de la coherencia entre el fondo y la forma. Haciendo eso, en vez de cerrar las posibilidades, empujamos a la exploración triple: del fondo, de la forma, y sobre todo de la relación que existe entre los dos.

Todo debe ser una propuesta generosa, al servicio de los deseos, a veces utópicos (¿por qué no?) de los alumnos. Por una parte, es importante tomar en cuenta el hecho de que no se va a inventar nunca ni el agua tibia ni el cine. Al mismo tiempo, cada uno tiene derecho a buscar y encontrar su propio cine, su propia manera de hacer cine. Es importante que el alumno entre en esta dinámica desde la escuela porque esa será la de su vida profesional. Hacer cine es nada más que una búsqueda infinita.

Encontrar su camino (o destacar los inadecuados) debería ser el objetivo principal del alumno durante su tiempo de estudio. Acompañarlo en esta primera parte de la búsqueda, debe ser nuestro propio objetivo como profesores. Al final, nuestra tarea es antes de todo generar o alimentar en el alumno deseos de cine, ganas de hacer. Eso pasa primero por la aceptación conjunta (alumno y profesor) de lo siguiente: nunca haremos la película perfecta. Más que eso, podríamos considerar que durante los tiempos de estudios es posible, o aprovechable, no hacer películas en sí. No creo que sería tan grave... Al final, como lo decía otro de mis profesores, Michel Khleifi (cineasta belga-palestino), “*hacer una película es nada más que preparar la siguiente*”. Esta noción de la experiencia que nunca se acaba de alimentar está muy presente en un trabajo estudiantil de titulación del primer semestre del año 2016. Varios alumnos del grupo expresaron a través de las entrevistas de un *making-of*¹⁸ esta conciencia de las oportunidades que propone (y que se deben tomar) un instituto pedagógico de cine, como INCINE. Entre otras cosas, afirmaron lo siguiente: “*en la escuela es donde la*

¹⁷ Sobre esta actitud profesoral me parece interesante leer el discurso de Jacques Rancière, acerca de una experiencia pedagógica inédita de un profesor, Joseph Jacotot, que enseñaba lo que el mismo no sabía. J. Rancière, *El maestro ignorante*, ed. 10/18 - Univers Poche, Saint-Amand-Montrond, 2015

¹⁸ S. Márquez, *Making-of de la película “El verbo más bello”*, INCINE, 2016

puedes cagar (...) hay que aprovechar de este tiempo para experimentar (...) no hay que tener miedo de hacer foto si eres director o al revés, dirigir si eres fotógrafo (...)”.

Una escuela de cine puede tener varias funciones. En función del interés del estudiante, de la motivación mutua, del contexto socio-cultural, el cuadro pedagógico debe adaptarse. Esta adaptabilidad, para que sea positiva y aprovechable, no debe ser enfocada únicamente en el resultado, sino más bien en el proceso en sí. Esta característica define una escuela de cine, caracteriza su propuesta pedagógica y hace su fuerza.

¡Además, es una manera mucho más divertida de enseñar, aprender y hacer cine!

Obras citadas

- Chabrol, C. (2008). *Como hacer una película*. París: Payot et Rivages.
- Dictionnaires Le Robert. (1967). *Le Petit Robert*. s.r.: s.r.
- Magny, J. (2001). El punto de vista, de la visión del cineasta hacia la mirada del espectador,. *Cahiers du cinéma, les petits cahiers*, s.d.
- Odeyn, T. (1987). Trabajos de realización de películas ; Ejercicios Realidad y Punto de Vista.
- Vertov, D. (1973). *El cine Ojo y el cine Verdad*. Caracas: Editorial Fundamentos.