

DE LAS POTENCIAS PEDAGÓGICAS DE LA CREACIÓN CINEMATOGRÁFICA

Núria Aidelman¹

Laia Colell²

Pronto hará diez años que descubrimos *La hipótesis del cine*. Fue una lectura decisiva que convirtió una intuición en un proyecto: iniciar talleres de cine en escuelas e institutos, partir de la creación para llegar a la educación. Unos años después pudimos asistir a las jornadas de *Le cinéma, cent ans de jeunesse* y, vinculándose a este dispositivo francés, nuestro proyecto tomó forma en 2005 bajo el nombre de *Cinema en curs*. Poco a poco, bajo el impulso y el influjo de *Cinema en curs* surgieron nuevos y diversos proyectos, todos ellos marcados por la introducción de la creación en el mundo educativo: talleres en el Centro de Cultura Contemporánea de Barcelona proponiendo una exploración cinematográfica de las exposiciones; talleres asociados a festivales de cine; un proyecto de *creadores EN RESiDENCiA en institutos de Barcelona*; *Fent cinema* (Haciendo cine), una página web de recursos para trabajar el cine en la primaria y la secundaria; y, este año, “Didáctica de la creación cinematográfica”, un curso dirigido a docentes y educadores que quiere ofrecer instrumentos prácticos y reflexivos para que introduzcan el trabajo con y a partir del cine en sus contextos educativos.

En todos estos años *La hipótesis del cine* ha seguido acompañándonos, a nosotras y a maestros, profesores, profesionales del cine y creadores con los que trabajamos. Y acompaña también estas páginas donde intentamos, en un primer momento, reflexionar sobre el por qué y el cómo de la creación en el aula, para, a continuación, exponer algunos de los principios de trabajo de *Cinema en curs*.

La creación artística en la escuela: primero, algunas palabras para construir una escalera

En la escalera de la Torre de la Victoria, habita desde el principio del tiempo el A Bao A Qu, sensible a los valores de las almas humanas. Vive en estado letárgico, en el primer escalón, y sólo goza de vida consciente cuando alguien sube la escalera. La vibración de la persona que se acerca le infunde vida, y una luz interior se insinúa en él. Al mismo tiempo, su cuerpo y su piel casi traslúcida empiezan a moverse. Cuando alguien asciende la escalera, el A Bao A Qu se coloca casi en los talones del visitante y sube prendiéndose del borde de los escalones curvos y gastados por los pies de generaciones de peregrinos. En cada escalón se intensifica su color, su forma se perfecciona y la luz que irradia es cada vez más brillante [...]

Jorge Luis Borges

¹ Estudis de Comunicació Audiovisual, Universitat Pompeu Fabra, nuria.aidelman@a-abaoaqu.org

² Institut Universitari de Cultura, Universitat Pompeu Fabra, laia.colell@a-abaoaqu.org

La historia del A Bao A Qu, narrada por Jorge Luis Borges y Margarita Guerrero en *El libro de los seres imaginarios* (1967), como todos los grandes relatos, puede leerse como parábola de muchas otras historias. Entre ellas, la de quien, ansioso y temeroso de compartir un tesoro, se dedica a eso que ha venido en llamarse “educación artística”. También él espera la oportunidad de acompañar al eventual visitante en ese recorrido que le permitirá divisar un paisaje maravilloso; también él cobra vida y se ilumina a lo largo del camino. Del paisaje está seguro: si el visitante alcanza a verlo quedará cautivado. A diferencia del A Bao A Qu, sin embargo, carece de escalera. Tiene que construirla. Y no es tarea fácil. Sobre todo porque su posterior recorrido dependerá en gran medida de que los peldaños estén bien asentados: al visitante no se le puede hundir el pie en ninguno de ellos; también hay que evitar que sean demasiado altos para sus a veces cortas, a veces demasiado cansadas, a veces simplemente indolentes piernas.

No hay reglas precisas para la construcción de la escalera. Cada cual tiene que imaginar las suyas, que irán condensando en un “estilo”, un modo de hacer. A nosotras nos han acompañado y guiado algunas palabras. Las apuntamos.

Atrevimiento

“Atreverse” proviene etimológicamente de *treverse*: “confiar en algo”.

Taller

La palabra taller remite en primera instancia a un espacio. Un lugar poblado de elementos más o menos diversos o dispares, en el que todo está siempre aún por suceder. El taller es el espacio en el que la creación, en sus múltiples formas y modos, es posible. Es también el lugar del ensayo, de la experimentación, del trabajo y del deleite. Finalmente, en especial para la modernidad, el taller es también un espacio íntimo, propio, el lugar en el que el artista se siente como en casa.

Experiencia

La experiencia no queda almacenada en un lugar de la memoria, sino que impregna nuestro modo de ser: el modo en que habitamos el mundo.

El arte no puede ser algo interesante, ni siquiera algo importante. El valor del arte reside en ser algo *vital*, algo que transforma nuestra vida y, por lo tanto, nos transforma. Esta premisa tiene que estar siempre en la base de cualquier actividad que pretenda hacer transmisión del arte. Hay que lograr que los talleres sean mucho más que un espacio lectivo, que sean justamente eso: un espacio para la experiencia.

Creación

Una de las grandezas del arte es que nos devuelve a nuestra condición de sujetos. En los tiempos que corren (nunca mejor dicho), en muy pocas ocasiones se les presenta a los niños y jóvenes la oportunidad de ser sujetos. El arte debe obligarlos a ello. En algunos casos, precisamente ahí reside la mayor dificultad: resulta fácil olvidarse de la propia capacidad de hacer. Es más fácil, y

en demasiadas ocasiones la escuela lo facilita o incluso lo promueve aún más, ser recipiente, contenedor, que ser agente, elemento activo y creativo.

Crear muchas veces da miedo. El mayor logro de quien se hace transmisor residirá justamente en su capacidad de asentar las condiciones de posibilidad que despierten el deseo de crear. El anhelo es esencial.

Exposición

El arte no se deja consumir –ni es mero objeto de consumo ni se extingue –. Por eso, una verdadera iniciación al arte pasa por la impregnación. Y ese es precisamente el papel, fundamental e imprescindible, que debe jugar la transmisión.

Si de verdad creemos en el arte, tenemos que creer en su poder. ¡Limitémonos a exponer a los niños y los jóvenes al arte! Aprovechemos y disfrutemos, además, la ventaja de que sus pieles son aún muy sensibles a sus luminosos rayos... El arte dejará su marca.

Ahora (y sólo lo mejor)

Especialmente en el ámbito de la educación artística, a menudo el temor nos hace caer en la trampa del “paso previo”. Muchas veces se retrasa el momento de presentar lo verdaderamente grande. “Los chicos aún no están preparados”, “no les va a gustar”, “no están acostumbrados a este tipo de películas (o de música, o de espectáculo o de literatura...)”, etc. La lista de expresiones retardadoras es inmensa. Y la reacción suele ser la de “empezar” con algo que les resulte más “próximo”, la de optar por ir dando, poco a poco, pasitos pequeños para que quizás un día se pueda llegar a lo más alto. Pero tenemos el deber de preguntarnos si no estamos desperdiciando un tiempo precioso. Si un chico o una chica pueden disfrutar con Mozart, Paul Klee, Jean Vigo o Kafka ¿por qué mostrarles cosas que hasta nosotros mismos consideramos menores cuando no banales? El tiempo pasa volando y, a menudo, se lleva con él las oportunidades. La vida es demasiado breve para perder el tiempo con “pasos previos”. ¡Dediquémonos a lo mejor, a lo que por sí mismo, ahora y en cualquier momento, es valioso!

Alborozo

Queremos que el arte llegue a los chicos, que les diga algo, pero a menudo les exigimos que lo reciban en silencio. Normalmente las instituciones, y entre ellas también las escuelas y los museos, rehúyen las grandes efusiones: la algarabía, el desorden, el regocijo resultan incómodos. Lo vemos en cantidad de “visitas guiadas” que más que estimular el deseo, adormecen hasta al más despierto.

También quien pretende hacer transmisión del arte tiene que estar dispuesto a exponerse a lo que tenga que advenir. Entregamos a los chicos unas condiciones para su trabajo, los enfrentamos a una obra, los animamos a que participen de la creación artística. Dejemos después que la mezcla explote como tenga que suceder: el arte y la creación no son controlables. Dejemos que discurran libremente, que estallen en múltiples direcciones, que los universos de cada cual circulen, choquen, se encuentren, se desorbiten, que las mentes salten y bailen, cada cual a su ritmo. Este será nuestro mayor logro.

Proyecto

Una propuesta de pedagogía *de, con y a través* del arte debe generar un movimiento, unir un aquí (y ahora) con un allí; como el deseo, como la imaginación. Debe mantener y amplificar su condición de “proyecto”: convocar lo que aún no se sabe y lo que se sueña, ser trazo y a la vez impulso (reflejar, vincular, hacer visible). Como la emoción, debe ser movimiento e iniciarlo.

La potencia de una actividad de creación artística no se mide en resultados y eficiencia, sino por el número de deseos, expectativas y aspiraciones que pone en movimiento, por su capacidad de proyectar (se).

La creación artística en la escuela: concretando los principios

Uno de los principios con los que trabajamos es el de abordar el arte en la escuela como proceso de creación, tanto cuando se crea (momento fundamental) como cuando se contemplan las obras de los grandes creadores (cineastas, fotógrafos, pintores...). Nuestro planteamiento pasa por introducir en las escuelas un modo de aproximación al arte que no lo conciba, como ocurre demasiado a menudo con las asignaturas artísticas, como un "contenido" (que por definición es algo limitado, encerrado, y por lo tanto controlable y mesurable), sino como una experiencia, algo que nos desborda, nos asombra, nos mueve, nos emociona y conmociona. El arte es un lugar para la aventura.

Es justamente el proceso creativo lo que diferencia al arte de cualquier otra actividad, lo que hace de él un modo único de conocimiento y de relación con el mundo, con uno mismo y con los demás. Y es esta especificidad esencial del arte lo que debería hacer de la creación artística un aliado de primer orden en el proceso educativo. Hay al menos cuatro aspectos esenciales en este sentido:

1. La creación artística transforma la mirada sobre la realidad y, por lo tanto, acrecienta nuestra capacidad de habitarla, comprenderla, experimentarla, disfrutarla.
2. La creación artística constituye un modo de expresión que emerge directamente de aquel que lo ejerce. Los medios de expresión artísticos, además, son múltiples; pueden pasar por la palabra, pero no necesariamente la requieren. El arte expresa sentimientos, estados emocionales, sensibilidades que sin él no llegarían a manifestarse.
3. La creación artística nos devuelve a nuestra condición de sujetos. No sólo nos da a ver cosas que antes nos pasaban desapercibidas; también nos hace tomar conciencia de nuestra propia (y única) sensibilidad.
4. Además de permitir expresar o incluso descubrir las propias experiencias, el arte nos acerca las experiencias de otros y nos hace participar de ellas, compartirlas y, por lo tanto, en cierta medida, comprenderlas.

Si entre las tareas fundamentales de la escuela está fomentar estas facultades; formar sensibilidades; capacitar a los jóvenes para que establezcan lazos afectivos, creativos y analíticos con la realidad, y vínculos con aquellos que nos rodean; parece claro que la creación artística debe ocupar un lugar central en la educación. Pero la creación requiere unos métodos propios, diferentes de los que habitualmente se aplican en la escuela (y, de hecho, la escuela también los necesita -aunque no siempre se dé cuenta-).

Apuntaremos a continuación algunos de los principios y metodologías con los que trabajamos para idear y organizar las actividades que proponemos. Para hacerlo, antes de abordar en la segunda parte el proyecto Cinema en curs, empezaremos refiriéndonos a un taller que llevamos a cabo hace tres años, en motivo de la exposición "Erice-Kiarostami. Correspondencias".³

El taller estaba dirigido a niños de entre 7 y 13 años. Después de una visita y descubrimiento de las obras de los cineastas en la exposición (sus películas, fotografías, piezas expuestas), los niños, en pareja o trío, elaboraban una carta dirigida a ellos. Las consignas (o reglas del juego) eran sencillas. Disponían de treinta capturas (fotogramas) de diferentes filmes de Kiarostami, y otras treinta de los de Erice. Entre todas, elegían cinco con las que realizaban un montaje sobre papel intercalando las capturas de ambos; después, ante la cámara, se dirigían a ellos para explicarles su montaje e historia y los motivos de sus elecciones. Habían creado nuevas correspondencias entre Erice y Kiarostami, pero el alcance de su creación iba más lejos.

Entre las más de cuatrocientas cartas filmadas, realizamos una selección de veintiséis en forma de pequeño filme colectivo⁴.

En estas cartas vemos muchas cosas. En primer lugar, el contacto íntimo con las obras de los cineastas, que surgía primero en la sala de exposición, aprovechando el privilegio excepcional que supone "estar junto" a una obra (privilegio del que toda actividad en un museo debería partir), y se intensificaba en el espacio del taller, trabajando con las imágenes. Los niños las cogían, escogían, observaban, atendiendo a cada detalle y a todos sus valores (formales, narrativos, emocionales, expresivos...). Con las imágenes de Erice y Kiarostami creaban su propia obra y, en el proceso, las hacían suyas, literalmente; podían hablar del gato, de la luna o de los horizontes de los cineastas con un conocimiento íntimo al que muy pocos acceden. A lo largo de la práctica, las imágenes se cargaban de una dimensión y una profundidad completamente nuevas.

³ La ideación del taller se realizó conjuntamente con Gonzalo de Lucas. La exposición, comisariada por Jordi Balló y Alain Bergala y organizada conjuntamente por el *Centre de Cultura Contemporània* de Barcelona y el *Centre Georges Pompidou*, se presentó en el CCCB entre febrero y mayo de 2006, y en el *Centre Pompidou*, entre septiembre de 2007 y enero de 2008. .

⁴ El filme puede verse a través del programa "Líneas de tiempo" elaborado por el Institut de recherche et d'innovation (IRI) del Centro Pompidou: http://web.iri.centrepompidou.fr/pop_site.html / Pédagogie

Vemos también cómo, a partir de las imágenes, los niños proyectan historias, en algunos casos *sus* historias. Las imágenes habían sido elegidas por su capacidad evocadora, porque podían “hablarles” —es un principio básico al elegir las obras con las que los alumnos entrarán en contacto —; pero cuando ideamos esta práctica nunca imaginamos que lo harían con tal intensidad. Resulta especialmente emocionante, al ver el conjunto de las cartas realizadas, la diversidad de las historias que cuentan, también de la manera de contarlas y de su relación con la lengua (el catalán, el castellano y la lengua materna) y con la tradición oral. Hay montajes conceptuales, otros que reflexionan sobre un tema concreto (a menudo la obra de los propios cineastas o el cine en general); hay narraciones que tejen ficciones con una presencia muy fuerte de elementos imaginarios (especialmente lugares y países lejanos) y otras, las más conmovedoras, en las que se siente la historia personal de quienes la cuentan (con lugares lejanos muy reales, distancias y añoranzas).

El mayor logro del dispositivo fue propiciar que cada grupo de niños desarrollara su historia, encontrara su propio recorrido, descubriera por sí mismo posibles relaciones entre las imágenes que quizás sólo ellos habían sabido ver.

Este es uno de los principios primordiales para cualquier dispositivo o actividad de creación artística: tiene que abrir posibilidades para que cada cual encuentre, no sólo su resultado sino, sobre todo, su camino y su aventura. Sin aventura (en el sentido medieval del término) no hay creación. Y la aventura lleva implícitos el riesgo (después de ver las "Correspondencias" nadie puede dudar del enorme atrevimiento que debió suponer para algunos de esos niños contar su historia ante una cámara, dirigiéndose a dos grandes cineastas) y el descubrimiento. Trazar el propio camino implica ir descubriendo a cada paso, y en una aventura no hay mayor deleite, justamente, que el descubrimiento, el hallazgo, el hecho mismo de haber encontrado algo. La creación artística es, en este sentido, una fuente inagotable de placeres.

Este principio lleva implícito otro: para que las infinitas posibilidades que un dispositivo pedagógico de creación debe garantizar sean realmente ricas pedagógica y artísticamente es necesario crear las condiciones adecuadas, en términos de organización (tiempos, materiales, estructuración de la actividad y del grupo) y en términos de definición de la práctica (son las "reglas del juego"). Estas últimas deben ser sencillas y claras, fácilmente comprensibles y aplicables. Y debemos ser estrictos en su cumplimiento; el rigor tiene que ser uno de nuestros mayores aliados. Estos años de experiencias diversas nos han mostrado que el rigor en el planteamiento se traduce y encuentra respuesta (a veces incluso aumentada) en la exigencia de los propios alumnos con su trabajo (con el resultado, pero también con el proceso). Ser rigurosos

significa sobre todo valorar lo que se está haciendo. Y es importante hacerlo tanto en la preparación de las prácticas como durante su desarrollo.

Hay que tener presente también que las reglas del juego no deben plantearse como metas, sino como puntos de partida; las reglas no delimitan la creación, sino que la encauzan y motivan. Hay muchas más posibilidades de creación (y de experiencia de la creación) a partir de unas reglas bien pensadas, que a partir de la nada. Las reglas son parte esencial del acompañamiento en el proceso creativo y definir las, por sí mismo, es también un acto creativo, ya que deben pensarse desde y con el propio arte, atendiendo a las materias y al deseo que pueden (y deben) poner en circulación. Si han sido bien pensadas, la apropiación de estas reglas por parte de los alumnos siempre nos sorprenderá, la creación siempre será más rica de lo que hubiéramos podido imaginar.

En este sentido, una de las características esenciales de las reglas es que posibiliten que los chicos tomen decisiones, que los ponga en situación de elegir. El valor de una regla se mide por su potencial "inspirador", por su capacidad de poner en movimiento la creatividad; por lo tanto, las reglas no tienen que limitar las elecciones a un número cerrado, sino que tienen que abrir múltiples posibilidades. En la creación las posibilidades siempre son infinitas; y precisamente por eso es importante plantear un trabajo partiendo de algo ya existente, concreto.

Otro de los elementos que intentamos tener en cuenta siempre en nuestros planteamientos es el reconocimiento, tanto de los propios alumnos hacia su trabajo, como a través de la proyección de ese trabajo hacia fuera, que ayuda a que sientan que lo que están haciendo tiene un sentido, representa un estímulo durante el proceso y, de algún modo, condensa la satisfacción con respecto al trabajo realizado. El reconocimiento es, en este sentido, opuesto al premio en una competición. No hay mayor gratificación para el creador que compartir su trabajo con otras personas y, más aún, con otros creadores.

Los procesos creativos, cuando verdaderamente lo son, ponen en juego a la persona, la implican emocionalmente, siempre exponen de algún modo a quien los realiza. Por eso es fundamental tener en cuenta que, a pesar de que el proceso de aprendizaje es prioritario, también el resultado es importante. Merece la pena, por lo tanto, intentar idear prácticas en las que se garantice la satisfacción con el trabajo realizado, o cuanto menos, que el grado de satisfacción dependa directamente del proceso. Sólo tenemos que pensar en la enorme frustración de los niños incapaces de reproducir con éxito un bodegón por mucho que se esfuercen en ello, o de aquellos a quienes nunca se les mantienen erguidas las esculturas de barro para darnos cuenta del peligro intrínseco a estas actividades, que pueden llegar a generar un rechazo frontal. En este sentido, el cine es un arte privilegiado para trabajar en la escuela, puesto que requiere de tareas y talentos

Revista Contemporânea de Educação, vol. 5, n. 10, jul/dez 2010

diversos y permite que cada cual pueda encontrar un lugar que le resulte gratificante y donde su trabajo sea valorado.

Cinema en curs

Cuando en 2005 pusimos en marcha el proyecto experimental de talleres de cine *Cinema en curs*, lo hicimos con el deseo de propiciar un descubrimiento del cine por parte de niños y jóvenes, y con la voluntad de explorar las potencias pedagógicas de la creación cinematográfica. Con esta doble intención –y bajo la estela de *La hipótesis del cine* y de *Le cinéma, cent ans de jeunesse*, establecimos tres principios:

- La presencia regular y continuada en clase de una persona del mundo del cine (realizador, director de fotografía, guionista, montador) que imparte el taller juntamente con uno o más docentes.
- La diversidad de los centros educativos participantes, tanto por su situación geográfica como por el contexto sociocultural de los alumnos. Desde la primera edición participan centros educativos públicos de toda Catalunya: en el centro y la periferia de grandes ciudades, como Barcelona, en poblaciones medias y también en pequeños pueblos, algunos muy aislados.
- La elaboración de un programa de prácticas y materiales pedagógicos comunes para todos los alumnos, de edades muy diversas (entre 8 y 18 años).

El profesional del cine que lleva a cabo el taller no aporta únicamente su saber específico, el conocimiento del oficio y el amor por su arte (no es nunca un estudiante o un recién licenciado, sino alguien íntimamente vinculado por profesión, dedicación y estima al cine). A su lado, los alumnos también descubren otra manera de mirar la realidad y una sensibilidad especial por las materias y las cosas. El profesional instala en el aula metodologías y dinámicas diferentes, y transmite la exigencia de un rigor excepcional en el ámbito educativo. Con él, los alumnos descubren que cada plano es muy importante, cada elección, determinante, y el modo de trabajar, fundamental. También su relación con el docente es muy importante para los aprendizajes de los alumnos. Crean un equipo (un modelo de referencia para los alumnos, que rara vez ven varios adultos trabajando juntos y, en cambio, se les requiere trabajar en grupo) en que cada uno tiene unos saberes previos (el profesional, del cine; el docente, del grupo y de la transmisión de otros saberes) pero que, a la vez, como los propios alumnos, también están aprendiendo: del cine (el docente), del propio centro y de los conocimientos de los docentes (el profesional); de los alumnos y del entorno (docentes y profesional).

El hecho de que todos estos aprendizajes se desarrollen dentro del horario lectivo es esencial, ya que supone una oportunidad privilegiada para transformar dinámicas del grupo y porque alumnos que habitualmente muestran poco interés por las cosas que se hacen en la escuela o el instituto se sientan implicados en el proyecto.

En *Cinema en curs* partimos de las especificidades del proceso de creación cinematográfico: la particular relación que el cine establece con la realidad y la transfiguración de sus materias (luz, colores, distancias, rostros...) y el trabajo en equipo. Partiendo de estas premisas se elaboran los materiales pedagógicos, se idean las prácticas y se establece la metodología de trabajo.

La última parte del curso se dedica al cortometraje, que supone la culminación de los aprendizajes de todo el curso y, como tal, es el resultado, en parte, de todos los momentos anteriores. Es el proyecto que condensa e intensifica las gratificaciones de hacer cine que muchos ya han experimentado durante los ejercicios previos, pero hay que entenderlo también como una nueva oportunidad para que aquellos que por el motivo que sea todavía no lo han hecho, se impliquen en la creación y con el grupo. La película final tiene una dimensión muy especial –es “la” obra del grupo – y hay que aprovecharla.

Es fundamental, por lo tanto, encarar el cortometraje como una obra común, que requiere la participación, el esfuerzo y la creatividad de todos. A diferencia de lo que ocurre en el cine profesional, en la escuela tenemos que lograr que la película sea verdaderamente de todos, que sea la obra de un "autor-grupo". El momento del guión, en este sentido, es crucial. Lograr un guión de todos es una tarea extremadamente complicada e implica que le dediquemos mucho tiempo, esfuerzo y energía. Pero merece la pena, no sólo porque posibilita una mayor implicación de todos y cada uno de los alumnos, sino también porque es motivo de muchos aprendizajes.

Para lograr este guión colectivo partimos del rechazo a dos posibles recursos que aparentemente podrían facilitar la tarea: la votación y el trabajo por adición. La votación conduce inevitablemente a que el grupo quede dividido entre ganadores y perdedores; el guión será sólo de algunos. El trabajo por adición, el que opera juntando los trocitos de las diversas ideas individuales, acaba desembocando casi con total certeza en un guión deshilvanado, carente de fuerza y de emoción. De lo que se trata es de ir tirando de un hilo del que puedan surgir ideas compartidas y tejer la historia entre todos.

El guión no se escribe: se trata únicamente de trazar la línea argumental de la historia. Hay también algunas condiciones previas. En primer lugar, dos fundamentales, ligadas al tipo de cine que hacemos y a los vínculos que se ponen en juego: 1) hay que contar historias cercanas, que sucedan a chicos como los que están realizando el filme (la emociones serán, pues, como las

suyas); 2) no pueden construirse decorados (lo cual conducirá a que los alumnos redescubran la realidad cercana). El trabajo se centra en dos aspectos clave: los personajes y sus emociones. Construir a partir de personajes hace que las ideas sean más reales, tengan más cuerpo y, sobre todo, facilita un trabajo más profundo con las emociones, que ocupan un papel central en todo el proceso de creación.

El cine por el que apostamos firmemente en *Cinema en curs* es aquél en que las emociones no pasan por la palabra ni por la interpretación de los actores, sino por los medios de expresión propiamente cinematográficos; las emociones se expresan a través de las elecciones formales de cada plano y del conjunto de planos de una secuencia. Resulta mucho más sencillo y banal escribir en un papel "Ana está triste y dice: "Me siento muy sola"", que encontrar la manera de que ese sentimiento palpite en el plano. Hay que haber explorado mucho una emoción y hay que haber explorado el cine de una forma muy íntima para dar con una forma cinematográfica que exprese el sentimiento de un personaje. Se trata, como en el gran cine, de que confluyan tres emociones esenciales de la creación cinematográfica: las de los personajes, las de los planos y las de los alumnos-cineastas ante la ardua y gratificante tarea de encontrar una forma (cinematográfica) para las emociones de los personajes. Es precisamente en este proceso donde emerge uno de los aspectos esenciales de cualquier proceso creativo: su capacidad de generar experiencia. Y en este caso una experiencia que es al mismo tiempo artística –concretamente cinematográfica- y emocional. La experiencia que los alumnos hagan en el futuro de aquello que han filmado (las cosas, los rostros, los lugares, las emociones) llevará ya siempre la huella de ese momento de creación.

Otro aspecto esencial concierne la realización de los planos. Una premisa fundamental del cine que hacemos en *Cinema en curs* es que todos y cada uno de los planos tienen que ser el resultado de un proceso de elección de todos los elementos que intervienen: encuadre, luz, enfoque, movimiento, color, etc. Hay que prestar una atención extrema a cada plano. En las películas de los alumnos no hay planos superfluos, todos son importantes y todos son el resultado de una reflexión seria –lo cual, dicho sea de paso, es algo bastante excepcional en el cine que acostumbramos a ver-. Detrás de cada plano se siente una gran intensidad cinematográfica, una gran atención al cine y al mundo, y un gran deseo cinematográfico.

Esta intensidad (artística y emocional) es fruto del trabajo que se desarrolla a lo largo de todo el curso y, muy especialmente, de la práctica con la que cada año iniciamos los talleres: los Minutos Lumière, que Alain Bergala presenta al final de su libro. Los principios de la práctica están enunciados en *La hipótesis del cine*, por lo que aquí sólo añadiremos que la retomamos como práctica inicial e iniciática porque pone en juego todos los principios con los que

trabajamos el cine en el ámbito educativo: la atención a la realidad más cercana, el deseo de filmar, el rigor en las elecciones de la creación de un plano y la importancia del trabajo en equipo. Al realizar un Minuto Lumière cada niño experimenta cómo en el cine (como en la vida) se depende –de los otros, de una nube que pasa, de un camión que cruza el plano-. En el rodaje, todo el grupo está completamente concentrado en lo que está pasando, ojos atentos y miradas abiertas, pendiente del mundo. Es un estado de atención y fascinación excepcional en la escuela que se repetirá, en los rodajes posteriores, cada vez que se filme un plano. La intensidad, la emoción, la atención y la tensión (se rueda y casi se corta la respiración) se mantendrán intactas.

Es, de hecho, un estado al que debe aspirar toda práctica creativa: el momento de la creación debe preservarse como algo excepcional, maravilloso. En los Minutos Lumière ese estado emocional se genera en parte por la conciencia que tienen los alumnos de que cada uno hará su propio Minuto (único en el mundo) y por la tensión que genera disponer de una única toma (lo cual da al acto de filmar un peso y una intensidad muy diferentes a los de las imágenes absolutamente banalizadas a las que estamos acostumbrados). En el momento del rodaje del filme final, los alumnos ya han experimentado el valor irreplicable de cada plano, ya han sentido la intensidad de lo que sólo ocurre una vez (el viento que sopla en las hojas de un árbol, una mirada, las luces de un coche a lo lejos). También contribuye a la importancia excepcional y única de cada plano que las tareas se ejerzan de manera rotativa, y que todas se consideren igualmente importantes y valiosas. A lo largo del rodaje los alumnos desempeñan todas las funciones (director, cámara, script, técnico de sonido...), algunas de ellas tan sólo una vez. Cada ocasión es especial.

La atención que los alumnos dedican a los planos, al mundo filmado o escuchado, a cómo sus compañeros desarrollan una acción, genera un vínculo muy particular con el cine, con la realidad y con los compañeros. Es un vínculo nuevo y diferente. Y es que la creación artística, cuando verdaderamente lo es –con sus momentos fuertes y sus necesarias esperas; sus anhelos, decepciones, sorpresas y deseos- abre a una experiencia otra, a una vida más intensamente vivida.

Referencias bibliográficas

BERGALA, Alain. *L'hypothèse cinéma. Petit traité de transmission du cinéma à l'école et ailleurs*. París Cahiers du cinéma, 2002.

EISNER, Elliot W., *Educación la visión artística*, Barcelona: Paidós, 1995.