

Jason Kennedy

AUT Auckland University of Technology

<https://orcid.org/0000-0002-9355-9414>

jason.kennedy@aut.ac.nz

Dr Jason Kennedy is a senior lecturer of animation at Auckland University of Technology. He combines his experience as a professional animator and actor through his animation practice. His research (both academic and industry-focused) is dedicated to helping animators better see, understand, and apply character acting in performance-based animations. He is a collaborative research member of Eco Astronomy, an international research and innovation hub in multidisciplinary astronomy. In this capacity, he produces animated performances in the form of scientific visualisations of extinct animals to support palaeontological research and museum exhibits, which links with his early career direction as a palaeontologist. As an actor, Jason has starred in the multiple award-winning short film “Holding South” (2021), for which he also served as the VFX lead. He lives in Auckland, New Zealand with his wife Devanshi and their two cats, Stygi and Moloch.

O Dr. Jason Kennedy é professor sênior de animação na Auckland University of Technology. Ele combina sua experiência como animador e ator profissional em sua prática de animação. Sua pesquisa (tanto acadêmica quanto voltada para o setor) é dedicada a ajudar os animadores a ver, entender e aplicar melhor a atuação de personagens em animações baseadas em desempenho. Ele é membro de pesquisa colaborativa da Eco Astronomy, um centro internacional de pesquisa e inovação em astronomia multidisciplinar. Nessa função, ele produz performances animadas na forma de visualizações científicas de animais extintos para apoiar pesquisas paleontológicas e exposições em museus, o que se relaciona com o início de sua carreira como paleontólogo. Como ator, Jason estrelou o curta-metragem vencedor de vários prêmios “Holding South” (2021), no qual também atuou como líder de efeitos visuais. Ele mora em Auckland, Nova Zelândia, com sua esposa Devanshi e seus dois gatos, Stygi e Moloch.

Jason Kennedy es profesor titular de animación en la Universidad Tecnológica de Auckland. Combina su experiencia como animador y actor profesional a través de su práctica de la animación. Su investigación (tanto académica como centrada en la industria) se dedica a ayudar a los animadores a ver, comprender y aplicar mejor la interpretación de personajes en animaciones basadas en la actuación. Es miembro investigador colaborador de Eco Astronomy, un centro internacional de investigación e innovación en astronomía multidisciplinar. En calidad de tal, produce representaciones animadas en forma de visualizaciones científicas de animales extintos para apoyar la investigación paleontológica y las exposiciones en museos, lo que enlaza con la orientación de su carrera como paleontólogo. Como actor, Jason ha protagonizado el cortometraje ganador de múltiples premios «Holding South» (2021), para el que también trabajó como director de efectos visuales. Vive en Auckland (Nueva Zelanda) con su esposa Devanshi y sus dos gatos, Stygi y Moloch.

Performing Animation: Practical Foundations for Better Video Reference

Keywords

Animation, Enskilment, Pedagogy,
Performance, Video Reference.

Abstract

This article establishes a case for the narratological and performance utility of an embodied approach to creating video reference for animation. Across animation curricula, there is no standard practice-based methodology for developing animators' performance skills. While there exist some useful explications of how certain forms of acting training can be modified to suit the needs of animators, what is missing is a thorough articulation of how animators engage with animation reference, particularly self-produced video reference. Drawing upon

the author's doctoral research and experience of delivering a practice-led animation pedagogy, this article lays a foundation for the creative utility of an embodied practice when producing video reference. Significantly, this article outlines foundational strategies for engaging animators apprehensive of participating in an embodied practice. Likewise, these strategies may encourage educators to expand the role of reference-making within their animation curricula by providing specific guideposts to follow.

Introduction

Animators rely on their imaginations when crafting performances; however, they also require real-world reference to support believable representations of weight, balance, movement, and expressiveness in their characters (Jones & Oliff, 2007, pp. 104-105), particularly when working in animation styles that approach greater degrees of realism. Animators often record themselves performing as their characters (Hooks, 2023, p. 49). Such video reference is analysed to understand how body gestures and facial expressions change over time within a narrative context. Believability results from an adept reconciliation of physical and emotional experience expressed through a character's performance, while remaining consistent with the graphical style of the animation (Pallant, 2011, p. 41). When an animator physically acts out the role of an animated character, "the animator-as-actor is more likely to intuitively respond with [more authentic] physical and emotional [cues] than through passively imagining the performance." (Kennedy, 2021a, p. 96). In turn, video reference may provide an animator with unexpected performance cues that enhance a character's believability (pp. 209-210).

Although a precise definition for performance is contested, visual culture scholar Lori Landay notes that theorists generally agree that performance "is an action done for someone, even if that person is the performer him- or herself." (2012, p. 130, original emphasis). Performance encompasses a wide variety of rehearsed activities, including playing music, dancing, puppetry, opera, clowning, and acting – among many others. In this article, I use performance to refer to all possible types of performance-based activities, whereas I use acting to refer to a distinct type of performance with its own codes and traditions. Therefore, recognising animators as performers opens up a wider range of practices that animators can draw upon when recording their own reference.

It is common for basic acting principles to be introduced within character animation curricula, such as the acting theory of Konstantin Stanislavski. The depths of such explorations vary across programmes, and largely depend on the performance experience of the instructor. Ed Hooks, a professional actor who has taught acting to animators since 1996, notes there are significant differences between how performance is created within animation versus live-action. Hooks' approach to teaching acting to animators is informed by, but not identical to, traditional training for professional actors (2011, p. 7). This approach has obvious benefit to animation educators who do not have professional acting experience and animation students who are camera-shy.

There are very few individuals who specialise in teaching performance strategies to animators, and Hooks is perhaps the most recognised, published, and influential among them; however, Hooks is not an animator himself. His approach relies on animators aligning his teachings with their existing production skills. As such, he does not have an animator's perspective for translating video reference into animated performance. This translation process is a critical juncture that immediately follows where Hooks' teachings leave off, but which has minimal support in the existing literature. Several sources (Jones & Oliff, 2007; Kundert-Gibbs & Kundert-Gibbs, 2009; Hayes & Webster, 2013) briefly discuss practical considerations for creating animation reference, while Tarique Azam (2017) articulates a practice-led methodology for engaging animation students in foundational performance exercises. Beyond these examples, the remaining options are limited in scope and generally take the form of: online tutorials specific to an animator's individual process of producing and working from their own video reference (Arduini, n.d.; Perez, 2016); tutorials that discuss basic technical concerns when

filming reference (AnimSchool, 2021; Singh, 2023; Natal, 2017); or, tutorials that demonstrate how to animate based on third-party reference (Escobar, 2019). Much of this content is produced in the form of short presentations (less than ten minutes in length) that appeal to animators looking for quick production tips rather than rigorous performance practice experience. What is sorely missing is literature (and curricula) that thoroughly explicates artistic practices for performing animation reference in an embodied context and adapting animated performance from such reference.

During the mid-twentieth century, philosopher Maurice Merleau-Ponty expanded the understanding of embodied experience through the lens of phenomenology, whereby the lived body becomes both the subject (as internally experienced) and object (as externally experienced) (Leder, 1990, pp. 5-6). For instance, while physically performing for video reference, an animator engages with subjective embodiment, and while watching their reference, the animator

engages with objective embodiment. So long as animators do not animate exact representations of themselves, a degree of psychophysical transformation between the performer and the character is expected (Kennedy, 2021b, pp. 189-191). This aligns with actor Pascal Langdale's description of embodied performance as "[t]he most complete physical, psychological and emotional transformation an actor can make, to the point that even someone who knows them would not recognize them except for their visual features." (Dower & Langdale, 2022, p. 28). That is, the embodied performer strives toward a state in which their own ego and movement pattern is subsumed by that of the character they play. In previous research, I posit that augmenting practical animation experience with embodied acting experience positively impacts the utility of self-produced video reference performances. While it is not expected that animators become professional actors, certain performance techniques enable animators to produce more creative, expressive, and believable video reference (Kennedy, 2021a).

Reference Performance Within Animation Curricula

Creating embodied performance for video reference is a practice that requires a significant investment of time to learn and develop. This is best suited for a curriculum that can dedicate days or weeks to engaging students with first-hand performance experience. Unfortunately, even among schools that require students to produce their own video reference, there is often minimal focus on teaching embodied performance concepts. For instance, at AnimSchool – an accredited online animation school – admissions adviser Erik Bostrom indicates that video reference is included in their advanced courses because of its importance in supporting believable animation; however, there are no lectures specific to embodied methods for filming reference. Instead, the AnimSchool curriculum stresses technical considerations for the filming process itself (E. Bostrom, personal communication, June 30, 2023). Associate Professor Gray Hodgkinson echoes a similar approach at Nanyang Technological University, noting that performance for video reference is "not really" taught within the curriculum; instead,

animation faculty instruct students to primarily explore performance through traditional drawing practice (personal communication, June 30, 2023).

Ravensbourne University London offers some of the most comprehensive performance training among animation degrees. Dan Dalli, the animation course leader, highlights that each year, students build on previous reference experience learned in the programme, including working with professional actors. However, beyond kinaesthetically exploring some common actions for animated characters (e.g.: blinks, arcs, head turns), the students are not directly taught embodied performance techniques; the reference performances are created by either professional actors or students comfortable with being recorded on camera (D. Dalli, personal communication, July 27, 2023).

While these examples are specific to their respective institutions, my experience suggests it is common for animation schools to default to mechanistic approaches when teaching

video reference production¹. When advice about performing reference is limited to a checklist of external considerations (e.g.: record reference from two different angles, wear form-fitting clothes, ensure there is good lighting, etc.), the reference process feels like a technical exercise designed to capture mechanical details of motion,

rather than a creative process of performance and narrative exploration. This can lead to a bias against experimentation and embodiment when filming reference, especially if an animator views the recording process as an onerous step between planning a performance and animating it.

Reference Performance Within the Animation Industry

Animators commonly share videos of their completed animations alongside their performance reference for comparison online, but the acting in such reference is often underplayed or overacted, and lacks clear performance structure (Kennedy, 2021b, p. 92). Naremore notes that better quality screen acting is associated with performances that are “‘true to life’ and [...] expressive of the actor’s authentic, ‘organic’ self” (1988, p. 2). By comparison, the untrained (or under-trained) animator frequently embraces “preconceived notions of how particular moments should look or play out” (Kennedy, 2021b, p. 93). Hooks warns that weak acting reference leads to weak animated acting. For instance, it is common for student animators to plan a sequence in which a character physically moves without any discernible objective. Physicality without concomitant character intention or conflict leads to actions that feel mechanical rather than believable (Hooks, 2023, p. 49). Many animators may be accustomed to working from “weak” reference, but it is worthwhile to consider how embodied performance training could lead to more spontaneous, creative, and believable character animation.

Supervising animator Melvin Tan notes that on large-scale productions, animators frequently record video reference for each other, especially if an animator is better skilled at producing a particular type of reference. A team may animate a range of takes for a single shot to provide the director with more options when constructing the final performance (BehindTheAnimation, 2014). In this case, embodied performance ability can help animators discover more successful performance ideas, which, in turn, supplies directors with a wider range of creative options. However, different studios develop their own approaches to creating performance reference. For instance, Mark Flanagan (from Animal Logic) notes how some studios rely on animation directors or supervisors to perform the reference for an entire animation team (M. Flanagan, personal communication, July 31, 2024). If the director/supervisor is a skilled performer, this may be seen as a method for consistency and quality control, but it reduces the potential embodied relationships animators can develop with their characters.

¹ This experience is based on my professional engagement with animation programmes across Europe, North America, and Oceania.

Methodological Considerations

This research employs a hybrid methodological approach, combining practice-led research with action research to explore how embodied performance strategies can enhance the creation of video reference for animation. Here, I adopt Candy's understanding of practice-led research as that which "leads to new knowledge that has operational significance for that practice." (2006, p. 1). The methodology is designed to integrate my dual expertise as a professional actor and animator, providing an immersive, iterative process that bridges these fields. The overarching framework is informed by the concept of *enskilment*, which is further supported by an education of attention. This approach helps animators develop perceptual acuity and a deeper engagement with the psychophysical and narrative dimensions of their character performances.

Practice-led research serves as the core of the methodology, where the performance knowledge generated through my experience as an actor and animator informs the articulation of practical strategies for creating animation reference performances. I have nearly two decades' experience teaching animation at tertiary and professional levels; I draw upon this to structure the learning of psychophysical performance techniques for animators who may have little, if any, practical performance experience. Through iterative cycles of experimentation, reflection, and adaptation, I explore the ways in which animators-as-performers can enhance the believability and expressiveness of their characters. Observing how animators respond to this type of training allows me to refine my teaching strategies, ensuring that my performance methods are well adapted to the needs of character animators across a range of skill levels. My background as an actor is key to this process, as I employ various acting methodologies – including elements from the systems of Konstantin Stanislavski, Michael Chekhov, Uta Hagen, and Ivana Chubbuck – to explore nuanced performance choices within a narrative structure.

While practice-led research informs the creation of video reference, action research provides a dynamic, participatory framework that allows for ongoing collaboration and feedback. Through its iterative and cyclical nature, action research engages animators and me in a continuous loop of planning, action, observation, and reflection. This begins with identifying challenges animators face when performing their own video reference, including narrative/performance structure, creating believable movement, understanding character, making specific performance choices, and adapting human performance to account for the physiologies of their animated characters. We then explore potential solutions by experimenting with various performance strategies and recording video reference.

This approach is grounded in the concept of *enskilment*, which is the gradual process of becoming skilled through direct, participatory engagement with a practice. *Enskilment* emphasizes learning by doing, where understanding is developed through embodied actions rather than through abstract theory (Ingold, 2000, p. 416). In this context, *enskilment* involves the gradual refinement of animators' abilities to perceive and produce believable psychophysical performances. This involves a heightened awareness of body movements, gestures, and expressions, as well as an ability to adjust these elements to suit the needs of a given character. This process is supported by an education of attention, a deliberate strategy to train participants in the art of focused perception (p. 37). I work closely with animators to develop their ability to pay attention to salient aspects of human movement and performance creation, such as the timing of a gesture, the weight of a movement, and the subtleties of facial expression. By directing their attention to these details within their own bodies and the bodies of others, animators gradually build the skills required to capture the intricacies of human movement and emotion in

their animations. The framework of enskilment is particularly important because it recognizes that animators-as-performers engage in a form of embodied learning whereby the process of creating

video reference facilitates a deeper engagement with the nuances of movement, allowing animators to build the necessary perceptual and creative skills to convincingly portray their characters.

Embodied Performance for Animators

I have developed my practice for creating animation reference over nineteen years, drawing upon my combined experience as a professional actor, animator, and animation educator. In this section, I describe my approach to teaching foundational embodied performance methods to animation students with no prior acting experience. This approach can be adapted outside the standard university curriculum as a basis for instructing animators at professional studios, as well.

Since embodied performance encompasses many modes, it is important to consider which types of performance activities offer the most immediate benefits to animators. Likewise, it is vital to choose an approach to each activity that encourages learner participation through ease of understanding, demonstrable utility, and physical/emotional safety. Whenever I introduce animators to their first embodied performance lessons, I encounter varying degrees of apprehension and resistance. By contrast, after the first lessons, animators frequently acknowledge the performance process is enjoyable and insightful, and they wish to continue training. Therefore, the structure and content of the first lessons is critical in terms of animators establishing positive or negative associations with embodied practice. In previous research, I have written about the use of Ivana Chubbuck's acting theory as a basis for performing animation reference (Kennedy, 2015; 2021a). Chubbuck's approach interweaves the fictional character with the actor's lived experience through the use of personal substitutions (2004). This can produce strong emotional responses,

which can be challenging for even professional actors to deal with, let alone animators new to embodied performance. Therefore, while Chubbuck's technique has merit, it does not provide the best introductory practice for animators. Instead, in my experience, animators are more comfortable engaging in a physical approach, rather than an emotional one. In particular, the acting technique of Michael Chekhov provides a practical, intuitive, and accessible method for discovering a character at the psychophysical level. In the introduction to "On the Technique of Acting", actress Mala Powers summarises a core element of Chekhov's approach to performance:

No work of the actor is completely psychological nor exclusively physical. The physical body of the actor (and character) must always be allowed to influence the psychology and vice versa. For this reason, all of the actor's exercises must be psycho-physical and not executed in a mechanical fashion. (Gordon, 1991, p. xli).

When teaching embodied performance techniques, it is my experience that animators more fully participate in the lessons if the emphasis is on movement rather than emotion. Emotional warm-up exercises can be intimidating for non-actors, but an animator is more likely to comfortably embrace an emotional response if it results from a physical action. Importantly, the performance lessons are structured such that the exploration of movement naturally leads to engagement with emotion, as discussed below.

Laying a Foundation for Psychophysical Discovery

Through this research, I refine an embodied performance practice that psychophysically engages animators in body movement as a means to explore and develop their animated characters. Some animators become anxious if they think they will be singled out during performance lessons. In my experience, it is important to address this concern at the same time the performance lessons are announced. Earlier exercises work best when they are structured to be performed in a larger group setting. After the animators develop confidence in this dynamic, lessons can be conducted in separate smaller groups (generally between 2-6 animators per group). The group structure generally feels less daunting to animators: it encourages greater participation in the activities, allows animators to “ease into” embodied performance practices, and identifies play as a core element for success. I reinforce these ideas by continually reminding the animators that these activities are a practice of playful exploration. As such, it is not about finding the “right” way to perform an exercise, but rather about figuring out which strategies are more effective at achieving particular goals. By

participating in groups, animators also begin to see how different people move when performing the same activities, which can help less physically inclined individuals recognise and test out a range of possibilities for producing a given motion.

While animators should be familiar with planning an animated performance through an array of simplistic-yet-expressive poses (generally called “thumbnail sketches”), they may struggle to translate this type of “body vocabulary” into physical movements and expressions using their own bodies, particularly if they feel uncoordinated or self-conscious. In my professional experience, I notice that while animators may feel at home constructing fantastic or alien worlds, they often feel “out of their element” when physically performing as their fictional characters. The following explorational techniques are designed to provide animators and educators with a foundational embodied performance practice that is straightforward to implement and follow, with the aim of creating more useful and believable video reference.

Textual Exploration of Character and Environment

I find it useful to ground an animator’s performance-thinking with a form of guided textual exploration that scaffolds the animator’s experience toward a desired point of discovery about their character. This process acquaints animators with a series of terms relevant to embodied performance, with an eye toward creating clear, discrete definitions². By doing so, I draw the animators’ attention to what makes each term distinct and how these details affect both subtle and large-scale aspects of performance. My experience that good animators

are active observers of the world around them. This recalls Sherlock Holmes’ admonishment to Dr John Watson in “A Scandal in Bohemia”: “You see, but you do not observe.” (Doyle, 1891). The goal is to grow an animator’s observation skills so they actively observe the many fine details and distinctions within a performance, rather than just passively and incuriously watch. I begin by presenting animators with a series of questions that explore aspects of narrative performance they may not normally consider.

² I provide animators with definitions for the following terms: movement; action; intention; quality; mass; gravity; resistance; inertia; balance; centre of gravity; weight-sensing; kinaesthetics; sense memory; sense of character; gesture.

These can be especially useful for breaking down a storyboard, similar in spirit to how an actor interrogates a script before physically exploring a character. As a starting point, I ask animators to consider the relationship between a character and its environment – that is, how the environment affects the character mentally, emotionally, and physically – through a variety of conditions, such as:

- Does the environment make the character feel at home or unwelcome?
- Tired or alert?

- Comfortable or in pain?
- Confident or self-conscious?

These types of questions form a starting point for thinking about the specific dynamic between character and place, as well as how the environment affects the character's movement and interaction. Although the questions are posed as binaries, the animators are invited to provide more nuanced responses. Further questions along these lines can be pursued as needed.

Simplifying Acting for Animation

As acting is a particular mode of performance, it is essential for animators to understand the structure of acting within an animation context. Hooks defines acting as “behaving believably in pretend circumstances – for a theatrical purpose”, where a theatrical purpose includes an action, an objective, and an obstacle (2011, pp. 19-20). Hooks equates action with movement; however, I find it meaningful for animators to differentiate these terms. For instance, movement is defined as “the act or process of moving; especially: change of place or position or posture” (Miriam-Webster, 2024a, original emphasis), and action is defined as “the accomplishment of a thing usually over a period of time, in stages, or with the possibility of repetition” (2024b). Movement simply involves an object changing its position, rotation, or its form over time. By comparison, action is the physical pursuance of a specific goal, which may be thought of as “movement with a reason”. Differentiating these terms provides animators with greater flexibility (and precision) when describing how an object/character changes over time. Additionally, I find that animators more easily grasp the concept of an obstacle if it is framed in terms of conflict. I rephrase (and simplify) Hooks' definition accordingly: Acting is

behaving believably in pretend circumstances while pursuing an action that engages with conflict. To construct a basis for understanding action within a psychophysical context, I present animators with a list of actions in the form of actable verbs. Chekhov notes that to be actable, a verb must be visually clear and understandable to an audience when performed (Gordon, 1991, p. xliii). For instance, verbs like “grasp” and “dominate” provide such clarity, whereas “think” and “study” lack distinct visual cues and are therefore not considered actable. I instruct animators to select a range of actions they think will be good performance options for their characters within the context of their environments.

I encourage animators to experiment far beyond their first attempts at conveying an action; such attempts are often poorly directed, underdeveloped, or mired in clichés. If an animator feels they have fully explored a given action, I encourage them to explore a different action to see whether it feels more appropriate to the character in the given circumstances of the story. With basic training, an animator can more quickly determine whether a particular action is a good fit for their character by physically performing it than by sketching it.

It is useful for animators new to this process to focus on physicality and discard any dialogue: the inexperienced performer can be easily distracted by the ostensible importance of the spoken word when action and conflict are more essential to the drama. As a starting point, I recommend visualising a character in its environment. I guide animators through this process with questions designed to provoke sensorial awareness, such as:

- What do you know about your character in this environment?
- What are the smells of this environment? How does the breeze feel on your character's skin? How does the air taste?
- Where does your character look in this environment? What catches their eye and what do they ignore?
- Who/what else is in this environment along with your character. (This may include elements they are not aware of.)
- What opportunities for action does this environment provide your character?

I ask animators to write out a list of actable verbs inspired by this experience of imagined presence within the story world. The animators then physically perform each of the verbs in their lists, with an emphasis on observing how the movement feels throughout the whole of their bodies. While repeating these motions, I call out a range of objectives and ask the animators to perform the same motion while in pursuit of the stated objective. For instance, an animator may perform the verb "crouch" as I call out objectives such as convince, protect, hide, inspire, sabotage, humiliate, and avenge. Some of these objectives will naturally seem to complement the crouch motion better than others (e.g.: protect and hide). Some may seem incompatible, while others may produce unexpected, but dramatically interesting, relationships (e.g.: crouch to inspire and crouch to humiliate). If the animators produce a limited range of performance options,

I physically demonstrate some alternatives for them to consider. I encourage animators to think of these objectives as mere examples rather than prescriptive solutions. This exercise is meant to create an in-road for each animator to practice options for what their character wants within their environment or given circumstance.

From this point, I layer in the concept of quality with respect to action. Chekhov summarises this relationship as follows: an action describes "what" happens, whereas a quality shows "how" it happens (Gordon, 1991, p. 39). Within a grammatical context, if actions are understood as verbs, then qualities are understood as adverbs. Chekhov instructs feeling is created through the quality attached to an action – that is, the how of an action clarifies what is performed (Gordon, 1991, pp. 36-37). For instance, if the action is "hug", then qualities provide the difference between flirtingly hug versus suspiciously hug, violently hug, or reluctantly hug. Each quality-action pair creates a distinct feeling that demands a different performance response from the animator.

The final step of textual exploration requires an animator to frame their quality-action pair with respect to a particular conflict (or obstacle). To understand the nature of the conflict, it is essential for the animator to first identify their character's objective within the given scene. If an animator works from existing preproduction, the objective and conflict should be readily identifiable from the context of the storyboard/animatic. It is important that the animator is able to accurately describe both the objective and conflict in their own words – and confirm these with a supervisor, director, or tutor (depending on the circumstances in question). A key consideration for animators – just as with actors – is to recognise weak versus strong interpretations of conflict: a conflict becomes stronger by increasing what is at stake for a character if they are unsuccessful at achieving their objective³. The quality-action pair should always be tested with respect to

3 Occasionally, high stakes may also result from a character achieving their objective. For instance, in "How to Train Your Dragon" (Sanders & DeBlois, 2010), Hiccup's objective is to befriend Toothless, but achieving this comes at the cost of isolating Hiccup from his dragon-hating father and community.

how well it supports conflict with respect to the stated objective. For example, a wife wants to find out if her husband is keeping a secret from her without letting him know she suspects something. In this case, she has many potential actions,

but “hug” would be an interesting performance choice. The degree of conflict depends on the quality we attach to this action – for instance, the difference between the wife quickly hugging her husband and searchingly hugging him.

Practical Exploration of Character and Environment

Textual exploration serves as an important starting point for animators to discover the performance structure for their characters, which can then be tested, compared, and refined through practice-based methods. In this section, I outline an example method titled “Perceiving Weight”, which is designed to grow an animator’s perception of their own body’s natural movement characteristics when interacting with various weights and sizes of objects embodied experience. It is important to note that this exercise provides an example of a practical exploration technique, but it is not intended as a direct follow-up to the textual exploration exercise in the previous section.

Perceiving Weight: Animators will need one prop from each of these four categories: large and heavy, large and light, small and heavy, and small and light. Examples include (in order): a box of books, an empty cardboard box, a kettlebell, and a small stuffed animal.

The exercise begins with a neutral grounding phase. Animators first walk without carrying anything to observe their natural stride, ensuring their movements are filmed from a side-on perspective for clarity. They then interact with each prop sequentially, following a structured process. Each interaction involves lifting, carrying, and walking with the object while vocalizing physical sensations and observations, such as muscle tension, posture changes, and balance adjustments. These vocalized reflections provide real-time insights into the body’s responses, highlighting the unique physical demands of each object.

For the large and heavy object, animators focus on the effort required to lift and carry it, noting areas of tension and how their movements adapt to accommodate the weight. For the small and heavy object, they observe differences in grip and movement compared to larger items. When interacting with lighter objects, animators explore how reduced weight affects movement freedom and playfulness. They are encouraged to experiment with exaggerations to heighten the perceived weight of objects and evaluate the effectiveness of these adjustments.

Animators then review their footage to visually analyse how their bodies adapt to carrying objects of varying size and weight. They are asked to examine their normal walk, noting characteristics such as posture, speed, and areas of tension. Animators then analyse their interactions with each of the four props, focusing on how specific body parts, including hands, arms, shoulders, core, legs, and feet, respond to the different objects. They are advised to observe shifts in grip, balance, tension, posture, and step patterns, and to take note of any differences in how their bodies manages force, balance, and rhythm between heavy and light objects.

The exercise concludes with a reflective phase where participants document their observations, as well as any surprises, challenges, or insights. By systematically analysing their movements, animators gain a deeper understanding of how weight, size, and distribution influence physicality, enabling them to create more nuanced and believable animation reference.

Conclusion

The research presented in this article provides an overview of how an animation-directed embodied performance technique (ADEPT) may be applied within an animation curriculum. This article is limited to exploring early considerations within such a technique, and more sophisticated practices will be explored in future publications.

An embodied pedagogy for video reference should be concerned with helping animators develop better kinaesthetic engagement with story, character intention, and action – with the goal of enabling animators to achieve better physical expressiveness. Video reference that features clear and contextually appropriate expressions is useful to an animator; by contrast, reference that is ambiguous, histrionic, and/or underplayed is of little use. Unfortunately, due to insufficient practical performance training, animators often default to producing banal, perfunctory video reference that lacks narrative relevance. In my experience, there is a positive correlation between an animator's embodied performance ability and the quality of their animated performances. This is not to imply that creating video reference always requires embodied performance to be useful; however, embodied performance skills provide substantial utility in many instances. It is particularly valuable for helping animators engage with their own latent performance abilities, especially in terms of overcoming clichéd and superficial acting. Furthermore, an embodied technique provides a quick means to test a range of performance ideas, which reinforces the value of playful exploration beyond the most obvious solutions.

While character animation is taught across a variety of tertiary animation curricula, few programmes engage students with embodied performance techniques, especially in relation

to producing useful video reference. In such curricula, filming reference is primarily regarded as a method for dissecting complex physical movements. Without previous performance experience, animators often default to the quickest, easiest, and most obvious performance choices when creating video reference. If animators are not shown how more nuanced, expressive, and narratively informed reference options can benefit their animated performances, they are unlikely to recognise the potential utility of video reference beyond mechanical analysis of physical motion. It is important to clarify that the function of well-performed video reference is not to obviate or replace drawing reference inspired by the imagination; rather, video reference provides a source of information only accessible through kinaesthetic engagement, which augments, enhances, and extends an animator's performance options.

Some styles of animation are more likely to benefit from the techniques learned through an embodied pedagogy. This is particularly the case for styles that veer closer to realism than non-realism in terms of character design and acting, although even highly exaggerated or abstract animations can derive useful performance ideas from creative and expressive video reference. Additionally, any narrative animation will benefit from a stronger understanding of the relationship between character and story. An embodied pedagogy for video reference should provide a multifaceted interrogation of performance, including: how performance is constructed; the methods by which audiences and animators see/interpret performance; and, the relationship between movement, intent, obstacles, emotions, visual composition, and storytelling.

Animação de desempenho: Fundamentos práticos para uma melhor referência de vídeo

Palavras-chave

Animação, Enskilment, Pedagogia,
Desempenho, Referência em vídeo.

Resumo

Este artigo defende a utilidade narratológica e de desempenho de uma abordagem incorporada para a criação de referências de vídeo para animação. Em todos os currículos de animação, não há uma metodologia padrão baseada na prática para desenvolver as habilidades de desempenho dos animadores. Embora existam algumas explicações úteis sobre como certas formas de treinamento de atuação podem ser modificadas para atender às necessidades dos animadores, o que falta é uma articulação completa de como os animadores se envolvem com a referência de animação, especialmente a referência de

vídeo autoproduzida. Com base na pesquisa de doutorado do autor e na experiência de ministrar uma pedagogia de animação orientada pela prática, este artigo estabelece uma base para a utilidade criativa de uma prática incorporada na produção de referências de vídeo. Significativamente, este artigo delineia estratégias fundamentais para envolver animadores apreensivos em participar de uma prática incorporada. Da mesma forma, essas estratégias podem incentivar os educadores a expandir o papel da criação de referências em seus currículos de animação, fornecendo orientações específicas a serem seguidas

Introdução

Os animadores confiam em sua imaginação ao criar performances; no entanto, eles também precisam de referências do mundo real para apoiar representações críveis de peso, equilíbrio, movimento e expressividade em seus personagens (Jones & Oliff, 2007, pp. 104-105), especialmente quando trabalham em estilos de animação que se aproximam de graus maiores de realismo. Os animadores geralmente gravam a si mesmos atuando como seus personagens (Hooks, 2023, p. 49). Essa referência em vídeo é analisada para entender como os gestos corporais e as expressões faciais mudam ao longo do tempo em um contexto narrativo. A credibilidade resulta de uma conciliação hábil da experiência física e emocional expressa por meio da atuação de um personagem, mantendo-se consistente com o estilo gráfico da animação (Pallant, 2011, p. 41). Quando um animador desempenha fisicamente o papel de um personagem animado, “é mais provável que o animador como ator responda intuitivamente com [pistas] físicas e emocionais [mais autênticas] do que imaginando passivamente o desempenho”. (Kennedy, 2021a, p. 96). Por sua vez, a referência de vídeo pode fornecer ao animador pistas de desempenho inesperadas que aumentam a credibilidade do personagem (pp. 209-210).

Embora uma definição precisa de performance seja contestada, a acadêmica de cultura visual Lori Landay observa que os teóricos geralmente concordam que a performance “é uma ação realizada para alguém, mesmo que essa pessoa seja o próprio artista”. (2012, p. 130, ênfase original). A performance engloba uma ampla variedade de atividades ensaiadas, incluindo tocar música, dançar, fazer fantoches, ópera, palhaçadas e atuar, entre muitas outras. Neste artigo, uso performance para me referir a todos os tipos possíveis de atividades baseadas em performance, enquanto uso atuação para me referir a um tipo distinto de performance com seus próprios códigos e tradições. Portanto, reconhecer os animadores como artistas abre uma gama mais ampla de práticas que os animadores podem utilizar ao registrar sua própria referência.

É comum que os princípios básicos de atuação sejam introduzidos nos currículos de animação de personagens, como a teoria de atuação de Konstantin Stanislavski. A profundidade dessas explorações varia de acordo com os programas e depende muito da experiência de atuação do instrutor. Ed Hooks, um ator profissional que ensina atuação para animadores desde 1996, observa que há diferenças significativas entre a forma como a atuação é criada na animação e na ação ao vivo. A abordagem de Hooks para ensinar atuação a animadores é baseada no treinamento tradicional para atores profissionais, mas não é idêntica a ele (2011, p. 7). Essa abordagem traz benefícios óbvios para os educadores de animação que não têm experiência profissional de atuação e para os alunos de animação que são tímidos em relação às câmeras.

Há pouquíssimos indivíduos especializados em ensinar estratégias de desempenho para animadores, e Hooks talvez seja o mais reconhecido, publicado e influente entre eles; no entanto, Hooks não é animador. Sua abordagem depende de os animadores alinharem seus ensinamentos com suas habilidades de produção existentes. Dessa forma, ele não tem a perspectiva de um animador para traduzir a referência de vídeo em um desempenho animado. Esse processo de tradução é uma conjuntura crítica que segue imediatamente o ponto de partida dos ensinamentos de Hooks, mas que tem apoio mínimo na literatura existente. Várias fontes (Jones & Oliff, 2007; Kundert-Gibbs & Kundert-Gibbs, 2009; Hayes & Webster, 2013) discutem brevemente considerações práticas para a criação de referências de animação, enquanto Tarique Azam (2017) articula uma metodologia orientada pela prática para envolver os alunos de animação em exercícios de desempenho fundamentais. Além desses exemplos, as opções restantes são limitadas em escopo e geralmente assumem a forma de: tutoriais on-line específicos para o processo individual de um animador de produzir e trabalhar a partir de sua própria referência de vídeo (Arduini, n.d.; Perez, 2016); tutoriais que

discutem preocupações técnicas básicas ao filmar referências (AnimSchool, 2021; Singh, 2023; Natal, 2017); ou tutoriais que demonstram como animar com base em referências de terceiros (Escobar, 2019). Grande parte desse conteúdo é produzido na forma de apresentações curtas (menos de dez minutos de duração) que atraem os animadores que buscam dicas rápidas de produção em vez de uma experiência rigorosa de prática de desempenho. O que está faltando é uma literatura (e um currículo) que explique minuciosamente as práticas artísticas para realizar a referência de animação em um contexto incorporado e adaptar a performance animada a partir dessa referência.

Em meados do século XX, o filósofo Maurice Merleau-Ponty expandiu a compreensão da experiência incorporada por meio das lentes da fenomenologia, em que o corpo vivido se torna tanto o sujeito (como experiência interna) quanto o objeto (como experiência externa) (Leder, 1990, pp. 5-6). Por exemplo, ao se apresentar fisicamente para uma referência de vídeo, um animador se envolve com a incorporação subjetiva e, ao assistir à sua referência, o animador se envolve com a

incorporação objetiva. Desde que os animadores não animem representações exatas de si mesmos, espera-se um grau de transformação psicofísica entre o artista e o personagem (Kennedy, 2021b, pp. 189-191). Isso se alinha com a descrição do ator Pascal Langdale do desempenho incorporado como “[a] mais completa transformação física, psicológica e emocional que um ator pode fazer, a ponto de que mesmo alguém que o conheça não o reconheceria, exceto por suas características visuais”. (Dower & Langdale, 2022, p. 28). Ou seja, o performer incorporado se esforça para atingir um estado em que seu próprio ego e padrão de movimento são subsumidos pelo do personagem que interpreta. Em pesquisas anteriores, afirmei que o aumento da experiência prática de animação com a experiência de atuação incorporada tem um impacto positivo sobre a utilidade das performances de referência de vídeo autoproduzidas. Embora não se espere que os animadores se tornem atores profissionais, certas técnicas de atuação permitem que os animadores produzam referências de vídeo mais criativas, expressivas e críveis (Kennedy, 2021a).

Desempenho de referência nos currículos de animação

A criação de desempenho incorporado para referência de vídeo é uma prática que exige um investimento significativo de tempo para aprender e desenvolver. Isso é mais adequado para um currículo que pode dedicar dias ou semanas para envolver os alunos em uma experiência de desempenho em primeira mão. Infelizmente, mesmo entre as escolas que exigem que os alunos produzam seus próprios vídeos de referência, o foco no ensino de conceitos de desempenho incorporado costuma ser mínimo. Por exemplo, na AnimSchool - uma escola de animação online credenciada - o consultor de admissões Erik Bostrom indica que a referência de vídeo está incluída em seus cursos avançados devido à sua importância no suporte à animação crível; no entanto, não há palestras específicas sobre métodos incorporados para filmar a referência. Em vez disso, o currículo da AnimSchool enfatiza

as considerações técnicas do próprio processo de filmagem (E. Bostrom, comunicação pessoal, 30 de junho de 2023). O professor associado Gray Hodgkinson faz eco a uma abordagem semelhante na Nanyang Technological University, observando que o desempenho para referência de vídeo “não é realmente” ensinado no currículo; em vez disso, o corpo docente de animação instrui os alunos a explorar principalmente o desempenho por meio da prática tradicional de desenho (comunicação pessoal, 30 de junho de 2023).

A Ravensbourne University London oferece um dos treinamentos de atuação mais abrangentes entre os cursos de animação. Dan Dalli, líder do curso de animação, destaca que, a cada ano, os alunos se baseiam na experiência de referência anterior aprendida no programa, incluindo o trabalho com atores profissionais. No entanto, além de explorar

sinestesticamente algumas ações comuns para personagens animados (por exemplo, piscadas, arcos, viradas de cabeça), os alunos não aprendem diretamente técnicas de desempenho incorporadas; os desempenhos de referência são criados por atores profissionais ou por alunos que se sentem à vontade para serem gravados na câmera (D. Dalli, comunicação pessoal, 27 de julho de 2023).

Embora esses exemplos sejam específicos de suas respectivas instituições, minha experiência sugere que é comum que as escolas de animação adotem abordagens mecanicistas ao ensinar a produção de referências de vídeo¹. Quando os conselhos

sobre a realização de referências se limitam a uma lista de verificação de considerações externas (por exemplo: gravar referências de dois ângulos diferentes, usar roupas justas, garantir uma boa iluminação etc.), o processo de referência parece um exercício técnico criado para capturar detalhes mecânicos de movimento, em vez de um processo criativo de desempenho e exploração narrativa. Isso pode levar a um preconceito contra a experimentação e a incorporação ao filmar referências, especialmente se um animador considerar o processo de gravação como uma etapa onerosa entre o planejamento de uma performance e sua animação

Desempenho de referência no setor de animação

Os animadores geralmente compartilham vídeos de suas animações concluídas juntamente com sua referência de desempenho para comparação on-line, mas a atuação em tal referência é frequentemente subestimada ou exagerada e carece de uma estrutura de desempenho clara (Kennedy, 2021b, p. 92). Naremore observa que a atuação de melhor qualidade na tela está associada a atuações que são “fiéis à vida” e [...] expressivas do eu autêntico e ‘orgânico’ do ator” (1988, p. 2). Em comparação, o animador não treinado (ou mal treinado) frequentemente adota “noções preconcebidas de como determinados momentos devem parecer ou se desenrolar” (Kennedy, 2021b, p. 93). Hooks adverte que uma referência de atuação fraca leva a uma atuação animada fraca. Por exemplo, é comum que os estudantes de animação planejem uma sequência em que um personagem se mova fisicamente sem nenhum objetivo discernível. A fisicalidade sem a intenção ou o conflito concomitante do personagem leva a ações que parecem mecânicas em vez de críveis (Hooks, 2023, p. 49). Muitos animadores podem estar acostumados a trabalhar com referências “fracas”, mas vale a pena considerar como o treinamento de desempenho incorporado pode levar a uma animação de personagens mais espontânea, criativa e crível.

O animador supervisor Melvin Tan observa que, em produções de grande escala, os animadores frequentemente gravam vídeos de referência uns para os outros, especialmente se um animador for mais habilidoso na produção de um tipo específico de referência. Uma equipe pode animar uma série de tomadas para uma única cena a fim de oferecer ao diretor mais opções na construção do desempenho final (BehindTheAnimation, 2014). Nesse caso, a capacidade de desempenho incorporado pode ajudar os animadores a descobrir ideias de desempenho mais bem-sucedidas, o que, por sua vez, fornece aos diretores uma gama maior de opções criativas. Entretanto, diferentes estúdios desenvolvem suas próprias abordagens para criar referências de desempenho. Por exemplo, Mark Flanagan (da Animal Logic) observa como alguns estúdios confiam nos diretores ou supervisores de animação para fazer a referência para toda a equipe de animação (M. Flanagan, comunicação pessoal, 31 de julho de 2024). Se o diretor/supervisor for um artista habilidoso, isso pode ser visto como um método de consistência e controle de qualidade, mas reduz as possíveis relações corporificadas que os animadores podem desenvolver com seus personagens.

¹ Essa experiência se baseia em meu envolvimento profissional com programas de animação na Europa, América do Norte e Oceania.

Metodológicas

Esta pesquisa emprega uma abordagem metodológica híbrida, combinando pesquisa orientada pela prática com pesquisa-ação para explorar como as estratégias de desempenho incorporadas podem aprimorar a criação de referência de vídeo para animação. Aqui, adoto o entendimento de Candy sobre pesquisa orientada pela prática como aquela que “leva a novos conhecimentos que têm significado operacional para essa prática”. (2006, p. 1). A metodologia foi projetada para integrar minha dupla experiência como ator e animador profissional, proporcionando um processo imersivo e iterativo que une esses campos. A estrutura abrangente é informada pelo conceito de capacitação, que é apoiado ainda mais por uma educação da atenção. Essa abordagem ajuda os animadores a desenvolver a acuidade perceptiva e um envolvimento mais profundo com as dimensões psicofísicas e narrativas do desempenho de seus personagens.

A pesquisa orientada pela prática serve como o núcleo da metodologia, em que o conhecimento de desempenho gerado por minha experiência como ator e animador informa a articulação de estratégias práticas para a criação de desempenhos de referência de animação. Tenho quase duas décadas de experiência no ensino de animação em nível terciário e profissional; baseio-me nisso para estruturar o aprendizado de técnicas de desempenho psicofísico para animadores que podem ter pouca ou nenhuma experiência prática em desempenho. Por meio de ciclos iterativos de experimentação, reflexão e adaptação, exploro as maneiras pelas quais os animadores como artistas podem aumentar a credibilidade e a expressividade de seus personagens. Observar como os animadores respondem a esse tipo de treinamento me permite refinar minhas estratégias de ensino, garantindo que meus métodos de desempenho sejam bem adaptados às necessidades dos animadores de personagens em uma variedade de níveis de habilidade. Minha formação como ator é fundamental para esse processo, pois emprego várias metodologias de atuação - incluindo elementos dos sistemas de Konstantin

Stanislavski, Michael Chekhov, Uta Hagen e Ivana Chubbuck - para explorar escolhas de desempenho diferenciadas dentro de uma estrutura narrativa.

Enquanto a pesquisa orientada pela prática informa a criação da referência de vídeo, a pesquisa-ação fornece uma estrutura dinâmica e participativa que permite a colaboração e o feedback contínuos. Por meio de sua natureza iterativa e cíclica, a pesquisa-ação envolve os animadores e a mim em um ciclo contínuo de planejamento, ação, observação e reflexão. Isso começa com a identificação dos desafios que os animadores enfrentam ao executar sua própria referência de vídeo, incluindo a estrutura de narrativa/desempenho, a criação de movimentos críveis, a compreensão do personagem, a escolha de desempenhos específicos e a adaptação do desempenho humano para levar em conta as fisiologias de seus personagens animados. Em seguida, exploramos as possíveis soluções experimentando várias estratégias de desempenho e gravando a referência de vídeo.

Essa abordagem está fundamentada no conceito de *enskilment*, que é o processo gradual de se tornar hábil por meio do envolvimento direto e participativo com uma prática. O *enskilment* enfatiza o aprendizado pela prática, em que a compreensão é desenvolvida por meio de ações incorporadas e não por meio de teoria abstrata (Ingold, 2000, p. 416). Nesse contexto, o *enskilment* envolve o refinamento gradual das habilidades dos animadores para perceber e produzir desempenhos psicofísicos críveis. Isso envolve uma maior consciência dos movimentos, gestos e expressões corporais, bem como a capacidade de ajustar esses elementos para atender às necessidades de um determinado personagem. Esse processo é apoiado por uma educação da atenção, uma estratégia deliberada para treinar os participantes na arte da percepção focada (p. 37). Trabalho em estreita colaboração com os animadores para desenvolver sua capacidade de prestar atenção a aspectos importantes do movimento humano e da criação de desempenho, como o tempo de um gesto, o peso de um movimento e as sutilezas

da expressão facial. Ao direcionar sua atenção para esses detalhes em seus próprios corpos e nos corpos de outras pessoas, os animadores desenvolvem gradualmente as habilidades necessárias para capturar as complexidades do movimento humano e da emoção em suas animações. A estrutura de capacitação é particularmente importante porque reconhece

que os animadores como artistas se envolvem em uma forma de aprendizado incorporado, em que o processo de criação de referência de vídeo facilita um envolvimento mais profundo com as nuances do movimento, permitindo que os animadores desenvolvam as habilidades perceptivas e criativas necessárias para retratar seus personagens de forma convincente.

Desempenho incorporado para animadores

Desenvolvi minha prática para criar referências de animação ao longo de dezenove anos, com base em minha experiência combinada como ator profissional, animador e educador de animação. Nesta seção, descrevo minha abordagem para ensinar métodos fundamentais de desempenho incorporado a estudantes de animação sem experiência anterior em atuação. Essa abordagem pode ser adaptada fora do currículo universitário padrão como base para instruir animadores em estúdios profissionais também.

Como o desempenho incorporado abrange muitos modos, é importante considerar quais tipos de atividades de desempenho oferecem os benefícios mais imediatos para os animadores. Da mesma forma, é fundamental escolher uma abordagem para cada atividade que incentive a participação do aluno por meio da facilidade de compreensão, da utilidade demonstrável e da segurança física/emocional. Sempre que apresento aos animadores suas primeiras lições de desempenho incorporado, encontro vários graus de apreensão e resistência. Por outro lado, após as primeiras aulas, os animadores frequentemente reconhecem que o processo de desempenho é agradável e perspicaz, e desejam continuar o treinamento. Portanto, a estrutura e o conteúdo das primeiras aulas são fundamentais para que os animadores estabeleçam associações positivas ou negativas com a prática corporificada.

Em pesquisas anteriores, escrevi sobre o uso da teoria de atuação de Ivana Chubbuck como base para a referência de animação (Kennedy, 2015; 2021a). A abordagem de Chubbuck entrelaça o personagem fictício com a experiência vivida pelo ator por meio do uso de substituições pessoais

(2004). Isso pode produzir fortes respostas emocionais, o que pode ser um desafio até mesmo para atores profissionais, quanto mais para animadores iniciantes na atuação incorporada. Portanto, embora a técnica de Chubbuck tenha seu mérito, ela não é a melhor prática introdutória para animadores. Em vez disso, em minha experiência, os animadores se sentem mais confortáveis em se envolver em uma abordagem física, em vez de emocional. Em particular, a técnica de atuação de Michael Chekhov oferece um método prático, intuitivo e acessível para descobrir um personagem em nível psicofísico. Na introdução de "On the Technique of Acting" (Sobre a técnica de atuação), a atriz Mala Powers resume um elemento central da abordagem de Chekhov ao desempenho:

Nenhum trabalho do ator é totalmente psicológico ou exclusivamente físico. O corpo físico do ator (e do personagem) deve sempre influenciar a psicologia e vice-versa. Por essa razão, todos os exercícios do ator devem ser psicofísicos e não executados de forma mecânica. (Gordon, 1991, p. xli)

Ao ensinar técnicas de desempenho incorporadas, minha experiência mostra que os animadores participam mais plenamente das aulas se a ênfase estiver no movimento e não na emoção. Os exercícios de aquecimento emocional podem ser intimidadores para quem não é ator, mas é mais provável que um animador aceite confortavelmente uma resposta emocional se ela resultar de uma ação física. É importante ressaltar que as aulas de desempenho são estruturadas de forma que a exploração do movimento leve naturalmente ao envolvimento com a emoção, conforme discutido abaixo

Estabelecendo uma base para a descoberta psicofísica

Por meio dessa pesquisa, aprimoro uma prática de desempenho incorporado que envolve psicofisicamente os animadores no movimento corporal como um meio de explorar e desenvolver seus personagens animados. Alguns animadores ficam ansiosos se acharem que serão destacados durante as aulas de desempenho. Em minha experiência, é importante abordar essa preocupação ao mesmo tempo em que as aulas de desempenho são anunciadas. Os exercícios anteriores do funcionam melhor quando são estruturados para serem realizados em um grupo maior. Depois que os animadores desenvolvem confiança nessa dinâmica, as aulas podem ser conduzidas em grupos menores separados (geralmente entre 2 e 6 animadores por grupo). A estrutura de grupo geralmente parece menos intimidadora para os animadores: ela incentiva uma maior participação nas atividades, permite que os animadores “se acostumem” com as práticas de desempenho incorporadas e identifica a brincadeira como um elemento central para o sucesso. Reforço essas ideias lembrando continuamente aos animadores que essas atividades são uma prática de exploração lúdica. Dessa forma, não se trata de encontrar a maneira “certa” de realizar um exercício, mas sim de descobrir quais estratégias são mais eficazes

para atingir determinados objetivos. Ao participar de grupos, os animadores também começam a ver como diferentes pessoas se movimentam ao realizar as mesmas atividades, o que pode ajudar os indivíduos com menos inclinação física a reconhecer e testar uma série de possibilidades para produzir um determinado movimento.

Embora os animadores devam estar familiarizados com o planejamento de uma performance animada por meio de uma série de poses simplistas, mas expressivas (geralmente chamadas de “esboços em miniatura”), eles podem ter dificuldade para traduzir esse tipo de “vocabulário corporal” em movimentos e expressões físicas usando seus próprios corpos, principalmente se não tiverem coordenação ou se sentirem constrangidos. Em minha experiência profissional, percebo que, embora os animadores possam se sentir à vontade para construir mundos fantásticos ou alienígenas, eles geralmente se sentem “fora de seu elemento” quando atuam fisicamente como seus personagens fictícios. As técnicas exploratórias a seguir foram criadas para oferecer aos animadores e educadores uma prática fundamental de desempenho incorporado que seja fácil de implementar e seguir, com o objetivo de criar uma referência de vídeo mais útil e crível.

Exploração textual do personagem e do ambiente

Considero útil fundamentar o pensamento de desempenho de um animador com uma forma de exploração textual guiada que sustenta a experiência do animador em direção a um ponto desejado de descoberta sobre seu personagem. Esse processo familiariza os animadores com uma série de termos relevantes para o desempenho incorporado, com o objetivo de criar definições claras e discretas². Ao fazer isso, chamo a atenção dos animadores para o que torna cada termo distinto e como esses detalhes afetam os aspectos sutis e de grande escala do desempenho. Minha experiência mostra que bons animadores são observadores ativos do mundo ao seu redor. Isso lembra a advertência de Sherlock Holmes ao Dr. John Watson em “Um Escândalo na Boêmia”: “Você vê, mas não observa”. (Doyle, 1891). O objetivo é desenvolver as habilidades de observação de um animador para que ele observe ativamente os muitos detalhes e distinções finas em uma apresentação, em vez de apenas assistir passiva e incuriosamente.

Começo apresentando aos animadores uma série de perguntas que exploram aspectos do desempenho narrativo que eles talvez não considerem normalmente. Essas perguntas

podem ser especialmente úteis para decompor um storyboard, de forma semelhante à maneira como um ator interroga um roteiro antes de explorar fisicamente um personagem. Como ponto de partida, peço aos animadores que considerem a relação entre um personagem e seu ambiente, ou seja, como o ambiente afeta o personagem mental, emocional e fisicamente, por meio de uma série de condições, como

- O ambiente faz com que o personagem se sinta em casa ou não?
- Cansado ou alerta?
- Confortável ou com dor?
- Confiante ou autoconsciente?

Esses tipos de perguntas formam um ponto de partida para pensar sobre a dinâmica específica entre o personagem e o lugar, bem como sobre como o ambiente afeta o movimento e a interação do personagem. Embora as perguntas sejam colocadas como binários, os animadores são convidados a fornecer respostas com mais nuances. Outras perguntas nesse sentido podem ser feitas conforme necessário.

² Forneço aos animadores definições para os seguintes termos: movimento; ação; intenção; qualidade; massa; gravidade; resistência; inércia; equilíbrio; centro de gravidade; percepção de peso; sinestesia; memória sensorial; senso de caráter; gesto

Simplificando a atuação para animação

Como a atuação é um modo específico de desempenho, é essencial que os animadores entendam a estrutura da atuação em um contexto de animação. Hooks define atuação como “comportar-se de forma crível em circunstâncias de fingimento - para um propósito teatral”, em que um propósito teatral inclui uma ação, um objetivo e um obstáculo (2011, pp. 19-20). Hooks equipara ação a movimento; no entanto, acho importante que os animadores diferenciem esses termos. Por exemplo, movimento é definido como “o ato ou processo de se mover; especialmente: mudança de lugar ou posição ou postura” (Miriam-Webster, 2024a, grifo original), e ação é definida como “a realização de algo geralmente em um período de tempo, em etapas ou com a possibilidade de repetição” (2024b). O movimento simplesmente envolve um objeto que muda sua posição, rotação ou forma ao longo do tempo. Em comparação, a ação é a busca física de uma meta específica, que pode ser considerada como “movimento com um motivo”. A diferenciação desses termos proporciona aos animadores maior flexibilidade (e precisão) ao descrever como um objeto/personagem muda ao longo do tempo. Além disso, acho que os animadores compreendem mais facilmente o conceito de obstáculo se ele for enquadrado em termos de conflito. Reformulo (e simplifico) a definição de Hooks de acordo: Atuar é se comportar de forma crível em circunstâncias fictícias enquanto realiza uma ação que se envolve em um conflito.

Para construir uma base para a compreensão da ação em um contexto psicofísico, apresento aos animadores uma lista de ações na forma de verbos atuáveis. Chekhov observa que, para ser acionável, um verbo deve ser visualmente claro e compreensível para o público quando executado (Gordon, 1991, p. xliii). Por exemplo, verbos como “agarrar” e “dominar” proporcionam essa clareza, ao passo que “pensar” e “estudar” não apresentam sinais visuais distintos e, portanto, não são

considerados acionáveis. Eu instruo os animadores a selecionar uma série de ações que eles acham que serão boas opções de desempenho para seus personagens no contexto de seus ambientes.

Incentivo os animadores a experimentarem muito além de suas primeiras tentativas de transmitir uma ação; essas tentativas geralmente são mal dirigidas, subdesenvolvidas ou atoladas em clichês. Se um animador achar que já explorou completamente uma determinada ação, eu o incentivo a explorar uma ação diferente para ver se ela parece mais apropriada para o personagem nas circunstâncias da história. Com treinamento básico, um animador pode determinar mais rapidamente se uma determinada ação é adequada para seu personagem executando-a fisicamente do que fazendo um esboço. É útil que os animadores iniciantes nesse processo se concentrem na fisicalidade e descartem qualquer diálogo: o artista inexperiente pode se distrair facilmente com a importância ostensiva da palavra falada quando a ação e o conflito são mais essenciais para o drama. Como ponto de partida, recomendo visualizar um personagem em seu ambiente. Eu oriento os animadores nesse processo com perguntas destinadas a provocar a consciência sensorial, como:

- O que você sabe sobre seu personagem nesse ambiente?
- Quais são os odores desse ambiente? Qual é a sensação da brisa na pele de seu personagem? Qual é o gosto do ar?
- Para onde seu personagem olha nesse ambiente? O que chama a atenção dele e o que ele ignora?
- Quem/o que mais está nesse ambiente junto com seu personagem. (Isso pode incluir elementos dos quais ele não tem conhecimento).
- Que oportunidades de ação esse ambiente oferece ao seu personagem?

Peço aos animadores que escrevam uma lista de verbos acionáveis inspirados por essa experiência de presença imaginada no mundo da história. Em seguida, os animadores executam fisicamente cada um dos verbos de suas listas, com ênfase na observação da sensação do movimento em todo o corpo. Ao repetir esses movimentos, eu indico uma série de objetivos e peço aos animadores que executem o mesmo movimento em busca do objetivo declarado. Por exemplo, um animador pode executar o verbo “agachar-se” enquanto eu menciono objetivos como convencer, proteger, esconder, inspirar, sabotar, humilhar e vingar. Alguns desses objetivos naturalmente parecerão complementar o movimento de agachamento melhor do que outros (por exemplo, proteger e esconder). Alguns podem parecer incompatíveis, enquanto outros podem produzir relações inesperadas, mas dramaticamente interessantes (por exemplo, agachar-se para inspirar e agachar-se para humilhar). Se os animadores produzirem uma gama limitada de opções de desempenho, eu demonstro fisicamente algumas alternativas para que eles considerem. Incentivo os animadores a pensar nesses objetivos como meros exemplos e não como soluções prescritivas. Esse exercício tem o objetivo de criar um caminho para que cada animador pratique opções para o que seu personagem deseja em seu ambiente ou circunstância específica.

A partir desse ponto, incluo o conceito de qualidade com relação à ação. Chekhov resume essa relação da seguinte forma: uma ação descreve “o que” acontece, enquanto uma qualidade mostra “como” acontece (Gordon, 1991, p. 39). Em um contexto gramatical, se as ações são entendidas como verbos, então as qualidades são entendidas como advérbios. Tchekhov instrui que o sentimento é criado por meio da qualidade associada a uma ação

- ou seja, o como de uma ação esclarece o que é realizado (Gordon, 1991, pp. 36-37). Por exemplo, se a ação é “abraçar”, então as qualidades fornecem a diferença entre abraçar com flerte versus abraçar com desconfiança, abraçar com violência ou abraçar com relutância. Cada par qualidade-ação cria um sentimento distinto que exige uma resposta de desempenho diferente do animador.

A etapa final da exploração textual exige que o animador enquadre seu par qualidade-ação em relação a um conflito (ou obstáculo) específico. Para entender a natureza do conflito, é essencial que o animador identifique primeiro o objetivo de seu personagem na cena em questão. Se o animador trabalhar a partir de uma pré-produção existente, o objetivo e o conflito deverão ser prontamente identificáveis a partir do contexto do storyboard/animatic. É importante que o animador seja capaz de descrever com precisão o objetivo e o conflito com suas próprias palavras e confirmá-los com um supervisor, diretor ou tutor (dependendo das circunstâncias em questão). Uma consideração importante para os animadores, assim como para os atores, é reconhecer as interpretações fracas e fortes do conflito: um conflito se torna mais forte ao aumentar o que está em jogo para um personagem se ele não conseguir atingir seu objetivo.³ O par qualidade-ação deve sempre ser testado com relação a quão bem ele apóia o conflito com relação ao objetivo declarado. Por exemplo, uma esposa quer descobrir se o marido está escondendo um segredo dela sem que ele saiba que ela suspeita de algo. Nesse caso, ela tem muitas ações em potencial, mas “abraçar” seria uma opção de desempenho interessante. O grau de conflito depende da qualidade que atribuímos a essa ação - por exemplo, a diferença entre a esposa abraçar rapidamente o marido e abraçá-lo com atenção.

3 Ocasionalmente, as apostas altas também podem resultar do fato de um personagem atingir seu objetivo. Por exemplo, em “Como Treinar o Seu Dragão” (Sanders & DeBlois, 2010), o objetivo de Solução é fazer amizade com Banguela, mas isso tem o custo de isolar Solução do pai e da comunidade que odeia dragões

Exploração prática do caráter e do ambiente

A exploração textual serve como um importante ponto de partida para os animadores descobrirem a estrutura de desempenho de seus personagens, que pode ser testada, comparada e refinada por meio de métodos baseados na prática. Nesta seção, descrevo um exemplo de método intitulado “Perceiving Weight” (Percebendo o peso), que foi criado para aumentar a percepção do animador sobre as características naturais de movimento do próprio corpo ao interagir com vários pesos e tamanhos de objetos incorporados à experiência. É importante observar que esse exercício fornece um exemplo de uma técnica de exploração prática, mas não pretende ser uma continuação direta do exercício de exploração textual da seção anterior. Percepção de peso: Os animadores precisarão de um adereço de cada uma destas quatro categorias: grande e pesado, grande e leve, pequeno e pesado e pequeno e leve. Os exemplos incluem (em ordem): uma caixa de livros, uma caixa de papelão vazia, um kettlebell e um pequeno bicho de pelúcia.

O exercício começa com uma fase de aterramento neutro. Os animadores primeiro caminham sem carregar nada para observar seu passo natural, garantindo que seus movimentos sejam filmados de uma perspectiva lateral para maior clareza. Em seguida, eles interagem com cada adereço sequencialmente, seguindo um processo estruturado. Cada interação envolve levantar, carregar e caminhar com o objeto enquanto vocalizam sensações e observações físicas, como tensão muscular, mudanças de postura e ajustes de equilíbrio. Essas reflexões vocalizadas fornecem percepções em tempo real sobre as respostas do corpo, destacando as demandas físicas exclusivas de cada objeto.

Para o objeto grande e pesado, os animadores se concentram no esforço necessário para levantá-lo e carregá-lo, observando as áreas de tensão e como seus movimentos se adaptam para acomodar o peso. No caso do objeto pequeno e pesado, eles observam as diferenças de aderência e movimento em comparação com os itens maiores. Ao interagir com objetos mais leves, os animadores exploram como o peso reduzido afeta a liberdade de movimento e a diversão. Eles são incentivados a experimentar exageros para aumentar o peso percebido dos objetos e avaliar a eficácia desses ajustes. Em seguida, os animadores revisam suas filmagens para analisar visualmente como seus corpos se adaptam ao transporte de objetos de tamanho e peso variados. Eles são solicitados a examinar sua caminhada normal, observando características como postura, velocidade e áreas de tensão. Em seguida, os animadores analisam suas interações com cada um dos quatro adereços, concentrando-se em como partes específicas do corpo, incluindo mãos, braços, ombros, núcleo, pernas e pés, respondem aos diferentes objetos. Eles são aconselhados a observar mudanças na aderência, no equilíbrio, na tensão, na postura e nos padrões de passos, e a tomar nota de quaisquer diferenças na forma como seus corpos gerenciam a força, o equilíbrio e o ritmo entre objetos pesados e leves.

O exercício termina com uma fase de reflexão em que os participantes documentam suas observações, bem como quaisquer surpresas, desafios ou percepções. Ao analisar sistematicamente seus movimentos, os animadores adquirem uma compreensão mais profunda de como o peso, o tamanho e a distribuição influenciam a fisicalidade, o que lhes permite criar uma referência de animação mais matizada e crível.

Conclusão

A pesquisa apresentada neste artigo oferece uma visão geral de como uma técnica de desempenho incorporado dirigido por animação (ADEPT) pode ser aplicada em um currículo de animação. Este artigo limita-se a explorar as primeiras considerações sobre essa técnica, e práticas mais sofisticadas serão exploradas em publicações futuras.

Uma pedagogia incorporada para referência de vídeo deve se preocupar em ajudar os animadores a desenvolver um melhor envolvimento sinestésico com a história, a intenção do personagem e a ação - com o objetivo de permitir que os animadores alcancem uma melhor expressividade física. A referência de vídeo que apresenta expressões claras e contextualmente apropriadas é útil para um animador; por outro lado, a referência que é ambígua, histriônica e/ou subestimada é de pouca utilidade. Infelizmente, devido à falta de treinamento prático suficiente para o desempenho, os animadores costumam produzir referências de vídeo banais e superficiais que não têm relevância narrativa. Em minha experiência, há uma correlação positiva entre a capacidade de desempenho incorporado de um animador e a qualidade de suas performances animadas. Isso não quer dizer que a criação de referências de vídeo sempre exija que o desempenho incorporado seja útil; no entanto, as habilidades de desempenho incorporado oferecem uma utilidade substancial em muitos casos. Elas são particularmente valiosas para ajudar os animadores a se envolverem com suas próprias habilidades de desempenho latentes, especialmente em termos de superação de atuações clichês e superficiais. Além disso, uma técnica incorporada oferece um meio rápido de testar uma série de ideias de desempenho, o que reforça o valor da exploração lúdica além das soluções mais óbvias.

Embora a animação de personagens seja ensinada em uma variedade de currículos de animação do ensino superior, poucos programas envolvem os alunos com técnicas de desempenho

incorporadas, especialmente em relação à produção de referências de vídeo úteis. Nesses currículos, a referência de filmagem é considerada principalmente como um método para dissecar movimentos físicos complexos. Sem experiência prévia em desempenho, os animadores geralmente optam pelas escolhas de desempenho mais rápidas, fáceis e óbvias ao criar referências de vídeo. Se não for mostrado aos animadores como opções de referência mais matizadas, expressivas e narrativamente informadas podem beneficiar seus desempenhos animados, é improvável que eles reconheçam a utilidade potencial da referência de vídeo além da análise mecânica do movimento físico. É importante esclarecer que a função de uma referência de vídeo bem executada não é evitar ou substituir a referência de desenho inspirada pela imaginação; ao contrário, a referência de vídeo fornece uma fonte de informações acessível somente por meio do envolvimento sinestésico, que aumenta, aprimora e amplia as opções de desempenho do animador.

Alguns estilos de animação têm maior probabilidade de se beneficiar das técnicas aprendidas por meio de uma pedagogia incorporada. Esse é particularmente o caso de estilos que se aproximam mais do realismo do que do não realismo em termos de design e atuação de personagens, embora até mesmo animações altamente exageradas ou abstratas possam derivar ideias úteis de atuação a partir de referências de vídeo criativas e expressivas. Além disso, qualquer animação narrativa se beneficiará de uma compreensão mais sólida da relação entre personagem e história. Uma pedagogia incorporada para referência de vídeo deve proporcionar um questionamento multifacetado do desempenho, incluindo: como o desempenho é construído; os métodos pelos quais o público e os animadores veem/interpretam o desempenho; e a relação entre movimento, intenção, obstáculos, emoções, composição visual e narrativa.

Animación escénica: Fundamentos prácticos para una mejor referencia en vídeo

Palabras clave

Animación, Enskilment, Pedagogía,
Performance, Vídeo de referencia.

Resumen

Este artículo defiende la utilidad narratológica e interpretativa de un planteamiento encarnado para crear referencias de vídeo para animación. En los planes de estudios de animación no existe una metodología estándar basada en la práctica para desarrollar las habilidades interpretativas de los animadores. Si bien existen algunas explicaciones útiles sobre cómo ciertas formas de formación actoral pueden modificarse para adaptarse a las necesidades de los animadores, lo que falta es una articulación completa de cómo los animadores se comprometen con la referencia de animación, en particular con la referencia de vídeo autoproducida.

Basándose en la investigación doctoral de la autora y en su experiencia a la hora de impartir una pedagogía de la animación guiada por la práctica, este artículo sienta las bases de la utilidad creativa de una práctica encarnada a la hora de producir referencias de vídeo. De manera significativa, este artículo esboza estrategias fundamentales para involucrar a los animadores aprensivos a participar en una práctica encarnada. Del mismo modo, estas estrategias pueden animar a los educadores a ampliar el papel de la creación de referencias dentro de sus planes de estudios de animación, proporcionando pautas específicas a seguir.

Introducción

Los animadores confían en su imaginación a la hora de crear interpretaciones; sin embargo, también necesitan referencias del mundo real para respaldar representaciones creíbles del peso, el equilibrio, el movimiento y la expresividad de sus personajes (Jones y Oliff, 2007, pp. 104-105), especialmente cuando trabajan en estilos de animación que se acercan a mayores grados de realismo. Los animadores suelen grabarse a sí mismos interpretando a sus personajes (Hooks, 2023, p. 49). Estas referencias de vídeo se analizan para comprender cómo cambian con el tiempo los gestos corporales y las expresiones faciales dentro de un contexto narrativo. La verosimilitud es el resultado de una hábil conciliación de la experiencia física y emocional expresada a través de la actuación de un personaje, sin dejar de ser coherente con el estilo gráfico de la animación (Pallant, 2011, p. 41). Cuando un animador interpreta físicamente el papel de un personaje animado, "es más probable que el animador-actor responda intuitivamente con [señales] físicas y emocionales [más auténticas] que a través de la imaginación pasiva de la interpretación." (Kennedy, 2021a, p. 96). A su vez, la referencia de vídeo puede proporcionar al animador pistas de actuación inesperadas que aumenten la verosimilitud del personaje (pp. 209-210).

Aunque se discute una definición precisa de performance, la estudiosa de la cultura visual Lori Landay señala que los teóricos suelen coincidir en que la performance "es una acción realizada para alguien, aunque esa persona sea el propio performer". (2012, p. 130, énfasis original). La interpretación abarca una amplia variedad de actividades ensayadas, como tocar música, bailar, hacer títeres, representar ópera, hacer el payaso y actuar, entre muchas otras. En este artículo, utilizo la interpretación para referirme a todos los tipos posibles de actividades basadas en la interpretación, mientras que utilizo la actuación para referirme a un tipo distinto de interpretación con sus propios códigos y tradiciones. Por lo tanto, reconocer a los animadores como intérpretes abre un abanico más amplio de prácticas a las que los animadores pueden recurrir a la hora de registrar su propia referencia.

Es habitual introducir principios básicos de interpretación en los planes de estudios de animación de personajes, como la teoría de la interpretación de Konstantin Stanislavski. La profundidad de estas exploraciones varía según los programas y depende en gran medida de la experiencia interpretativa del instructor. Ed Hooks, actor profesional que lleva enseñando interpretación a animadores desde 1996, señala que hay diferencias significativas entre cómo se crea la interpretación en la animación y en la acción real. El enfoque de Hooks para enseñar a actuar a los animadores se basa en la formación tradicional de los actores profesionales, aunque no es idéntico (2011, p. 7). Este enfoque tiene ventajas evidentes para los educadores de animación que no tienen experiencia profesional como actores y para los estudiantes de animación que son tímidos ante la cámara.

Hay muy pocas personas especializadas en enseñar estrategias de actuación a animadores, y Hooks es quizá la más reconocida, publicada e influyente de ellas; sin embargo, Hooks no es animador. Su enfoque se basa en que los animadores adapten sus enseñanzas a sus habilidades de producción. Como tal, no tiene la perspectiva de un animador para traducir una referencia de vídeo en una actuación animada. Este proceso de traducción es una coyuntura crítica que sigue inmediatamente al punto en el que se quedan las enseñanzas de Hooks, pero que cuenta con un apoyo mínimo en la bibliografía existente. Varias fuentes (Jones & Oliff, 2007; Kundert-Gibbs & Kundert-Gibbs, 2009; Hayes & Webster, 2013) discuten brevemente consideraciones prácticas para crear referencia de animación, mientras que Tarique Azam (2017) articula una metodología dirigida por la práctica para involucrar a los estudiantes de animación en ejercicios de rendimiento fundamentales. Más allá de estos ejemplos, las opciones restantes son limitadas en su alcance y generalmente toman la forma de: tutoriales en línea específicos para el proceso individual de un animador de producir y trabajar a partir de su propia referencia de vídeo (Arduini, s.f.; Pérez, 2016); tutoriales que discuten preocupaciones técnicas básicas al filmar

referencias (AnimSchool, 2021; Singh, 2023; Natal, 2017); o, tutoriales que demuestran cómo animar basándose en referencias de terceros (Escobar, 2019). Gran parte de este contenido se produce en forma de presentaciones breves (de menos de diez minutos de duración) que atraen a los animadores que buscan consejos rápidos de producción en lugar de una experiencia rigurosa de práctica de ejecución. Lo que hace mucha falta es literatura (y planes de estudio) que expliquen a fondo las prácticas artísticas para realizar la referencia de animación en un contexto encarnado y adaptar la actuación animada a partir de dicha referencia.

A mediados del siglo XX, el filósofo Maurice Merleau-Ponty amplió la comprensión de la experiencia encarnada a través de la lente de la fenomenología, según la cual el cuerpo vivido se convierte tanto en sujeto (como experiencia interna) como en objeto (como experiencia externa) (Leder, 1990, pp. 5-6). Por ejemplo, mientras actúa físicamente para una referencia de vídeo, un animador se compromete con la corporeidad subjetiva, y mientras observa su referencia, el animador se compromete con la corporeidad

objetiva. Mientras los animadores no animen representaciones exactas de sí mismos, se espera cierto grado de transformación psicofísica entre el intérprete y el personaje (Kennedy, 2021b, pp. 189-191). Esto concuerda con la descripción que hace el actor Pascal Langdale de la interpretación encarnada como “[l]a transformación física, psicológica y emocional más completa que puede hacer un actor, hasta el punto de que incluso alguien que lo conozca no lo reconocería salvo por sus rasgos visuales.” (Dower & Langdale, 2022, p. 28). Es decir, el actor personificado se esfuerza por alcanzar un estado en el que su propio yo y su patrón de movimiento queden subsumidos por los del personaje que interpreta. En investigaciones anteriores, planteo que el aumento de la experiencia práctica de animación con la experiencia de actuación encarnada tiene un impacto positivo en la utilidad de las actuaciones autoproducidas de referencia de vídeo. Aunque no se espera que los animadores se conviertan en actores profesionales, ciertas técnicas de actuación permiten a los animadores producir referencias de vídeo más creativas, expresivas y creíbles (Kennedy, 2021a).

Rendimiento de referencia en los planes de estudios de animación

La creación de la interpretación encarnada para la referencia de vídeo es una práctica que requiere una inversión significativa de tiempo para aprender y desarrollar. Es más adecuada para un plan de estudios que pueda dedicar días o semanas a involucrar a los estudiantes con la experiencia de la interpretación de primera mano. Por desgracia, incluso entre las escuelas que exigen a los estudiantes que produzcan su propio vídeo de referencia, a menudo se presta una atención mínima a la enseñanza de conceptos de interpretación personificada. Por ejemplo, en AnimSchool -una acreditada escuela de animación en línea-, el asesor de admisiones Erik Bostrom indica que la referencia de vídeo se incluye en sus cursos avanzados por su importancia a la hora de apoyar una animación creíble; sin embargo, no hay clases específicas sobre métodos corporales para filmar la referencia. En cambio, el plan de estudios de AnimSchool hace hincapié en las

consideraciones técnicas del propio proceso de filmación (E. Bostrom, comunicación personal, 30 de junio de 2023). El profesor asociado Gray Hodgkinson se hace eco de un enfoque similar en la Universidad Tecnológica de Nanyang, señalando que la interpretación para la referencia de vídeo “no se enseña realmente” dentro del plan de estudios; en su lugar, los profesores de animación enseñan a los estudiantes a explorar principalmente la interpretación a través de la práctica tradicional del dibujo (comunicación personal, 30 de junio de 2023).

La Universidad Ravensbourne de Londres ofrece una de las formaciones en interpretación más completas entre las titulaciones de animación. Dan Dalli, responsable del curso de animación, destaca que cada año los estudiantes se basan en la experiencia previa de referencia adquirida en el programa, incluido el trabajo con actores

profesionales. Sin embargo, más allá de explorar cinestésicamente algunas acciones habituales de los personajes animados (por ejemplo: parpadeos, arcos, giros de cabeza), no se enseña directamente a los estudiantes técnicas de interpretación encarnada; las interpretaciones de referencia son creadas por actores profesionales o por estudiantes que se sienten cómodos grabando ante la cámara (D. Dalli, comunicación personal, 27 de julio de 2023).

Aunque estos ejemplos son específicos de sus respectivas instituciones, mi experiencia sugiere que es habitual que las escuelas de animación adopten por defecto enfoques mecanicistas a la hora de enseñar la producción de referencias

de vídeo¹. Cuando los consejos sobre la realización de referencias se limitan a una lista de consideraciones externas (por ejemplo: grabar la referencia desde dos ángulos diferentes, llevar ropa ajustada, asegurarse de que hay una buena iluminación, etc.), el proceso de referencia parece un ejercicio técnico diseñado para capturar detalles mecánicos de movimiento, en lugar de un proceso creativo de interpretación y exploración narrativa. Esto puede llevar a un sesgo en contra de la experimentación y la personificación cuando se filma la referencia, especialmente si un animador considera el proceso de grabación como un paso oneroso entre la planificación de una actuación y su animación

Rendimiento de referencia en el sector de la animación

Los animadores suelen compartir vídeos de sus animaciones terminadas junto con su referencia de actuación para comparar en línea, pero la actuación en dicha referencia a menudo está infraactuada o sobreactuada, y carece de una estructura de actuación clara (Kennedy, 2021b, p. 92). Naremore señala que la mejor calidad de interpretación en la pantalla se asocia con interpretaciones que son “‘fieles a la realidad’ y [...] expresivas del yo auténtico y ‘orgánico’ del actor” (1988, p. 2). En comparación, el animador sin formación (o con una formación insuficiente) a menudo adopta “nociones preconcebidas de cómo deberían verse o desarrollarse determinados momentos” (Kennedy, 2021b, p. 93). Hooks advierte de que una referencia actoral débil conduce a una actuación animada débil. Por ejemplo, es habitual que los estudiantes de animación planifiquen una secuencia en la que un personaje se mueve físicamente sin ningún objetivo discernible. La fisicalidad sin una intención concomitante del personaje o un conflicto conduce a acciones que parecen mecánicas en lugar de creíbles (Hooks, 2023, p. 49). Puede que muchos animadores estén acostumbrados a trabajar a

partir de referencias “débiles”, pero merece la pena considerar cómo el entrenamiento de la interpretación corporal podría conducir a una animación de personajes más espontánea, creativa y creíble.

El animador supervisor Melvin Tan señala que, en las producciones a gran escala, los animadores suelen grabarse mutuamente referencias en vídeo, sobre todo si un animador es más hábil produciendo un tipo concreto de referencia. Un equipo puede animar varias tomas de un mismo plano para ofrecer al director más opciones a la hora de construir la interpretación final (BehindTheAnimation, 2014). En este caso, la capacidad de interpretación encarnada puede ayudar a los animadores a descubrir ideas de interpretación más acertadas, lo que, a su vez, proporciona a los directores una gama más amplia de opciones creativas. Sin embargo, los distintos estudios desarrollan sus propios enfoques para crear referencias de actuación. Por ejemplo, Mark Flanagan (de Animal Logic) señala cómo algunos estudios confían en que los directores o

¹ Esta experiencia se basa en mi compromiso profesional con programas de animación en Europa, Norteamérica y Oceanía.

supervisores de animación realicen la referencia para todo un equipo de animación (M. Flanagan, comunicación personal, 31 de julio de 2024). Si el director/supervisor es un actor experto, esto puede

verse como un método de coherencia y control de calidad, pero reduce las posibles relaciones personificadas que los animadores pueden desarrollar con sus personajes.

Metodológicas

Esta investigación emplea un enfoque metodológico híbrido, combinando la investigación dirigida por la práctica con la investigación-acción para explorar cómo las estrategias de actuación encarnadas pueden mejorar la creación de referencia de vídeo para animación. Aquí, adopto la comprensión de Candy de la investigación dirigida por la práctica como aquella que “conduce a nuevos conocimientos que tienen un significado operativo para esa práctica”. (2006, p. 1). La metodología está diseñada para integrar mi doble experiencia como actor y animador profesional, proporcionando un proceso inmersivo e iterativo que tiende puentes entre estos campos. El marco general se basa en el concepto de “enskilment”, que a su vez se apoya en la educación de la atención. Este enfoque ayuda a los animadores a desarrollar una agudeza perceptiva y un compromiso más profundo con las dimensiones psicofísicas y narrativas de la interpretación de sus personajes.

La investigación basada en la práctica es el núcleo de la metodología, en la que los conocimientos de interpretación generados a través de mi experiencia como actor y animador sirven de base para la articulación de estrategias prácticas para la creación de interpretaciones de referencia en animación. Tengo casi dos décadas de experiencia en la enseñanza de la animación a nivel terciario y profesional; me baso en ello para estructurar el aprendizaje de técnicas de interpretación psicofísica para animadores que pueden tener poca o ninguna experiencia práctica en interpretación. A través de ciclos iterativos de experimentación, reflexión y adaptación, exploro las formas en que los animadores como intérpretes pueden mejorar la credibilidad y expresividad de sus personajes. Observar cómo responden los animadores a este tipo de formación me permite perfeccionar mis estrategias de enseñanza, asegurándome de

que mis métodos de interpretación se adaptan bien a las necesidades de los animadores de personajes de todos los niveles. Mi formación como actor es clave en este proceso, ya que empleo diversas metodologías de interpretación -incluidos elementos de los sistemas de Konstantin Stanislavski, Michael Chéjov, Uta Hagen e Ivana Chubbuck- para explorar opciones de interpretación matizadas dentro de una estructura narrativa.

Mientras que la investigación orientada a la práctica informa la creación del vídeo de referencia, la investigación-acción proporciona un marco dinámico y participativo que permite la colaboración y la retroalimentación continuas. Por su naturaleza iterativa y cíclica, la investigación-acción nos involucra a los animadores y a mí en un bucle continuo de planificación, acción, observación y reflexión. Empezamos identificando los retos a los que se enfrentan los animadores a la hora de interpretar sus propios vídeos de referencia, como la estructura narrativa y de interpretación, la creación de movimientos creíbles, la comprensión del personaje, la toma de decisiones específicas de interpretación y la adaptación de la interpretación humana a la fisiología de sus personajes animados. A continuación, exploramos posibles soluciones experimentando con diversas estrategias de actuación y grabando referencias de vídeo.

Este enfoque se basa en el concepto de *enskilment*, que es el proceso gradual de adquirir destreza a través del compromiso directo y participativo con una práctica. El *enskilment* hace hincapié en el aprendizaje a través de la práctica, donde la comprensión se desarrolla a través de acciones encarnadas en lugar de a través de la teoría abstracta (Ingold, 2000, p. 416). En este contexto, el *enskilment* implica el perfeccionamiento gradual de las capacidades de los animadores para percibir

y producir actuaciones psicofísicas creíbles. Esto implica una mayor conciencia de los movimientos corporales, los gestos y las expresiones, así como la capacidad de ajustar estos elementos a las necesidades de un personaje determinado. Este proceso se apoya en una educación de la atención, una estrategia deliberada para entrenar a los participantes en el arte de la percepción focalizada (p. 37). Trabajo estrechamente con los animadores para desarrollar su capacidad de prestar atención a los aspectos más destacados del movimiento humano y la creación escénica, como la sincronización de un gesto, el peso de un movimiento y las sutilezas de la expresión

facial. Al prestar atención a estos detalles en su propio cuerpo y en el de los demás, los animadores adquieren gradualmente las habilidades necesarias para captar las complejidades del movimiento y la emoción humanos en sus animaciones. El marco del *enskilment* es especialmente importante porque reconoce que los animadores como intérpretes participan en una forma de aprendizaje corporal por el que el proceso de creación de referencias de vídeo facilita un compromiso más profundo con los matices del movimiento, lo que permite a los animadores desarrollar las habilidades perceptivas y creativas necesarias para representar de forma convincente a sus personajes.

Interpretación corporal para animadores

He desarrollado mi práctica para crear referencias de animación durante diecinueve años, basándome en mi experiencia combinada como actor profesional, animador y educador de animación. En esta sección, describo mi enfoque de la enseñanza de métodos básicos de interpretación corporal a estudiantes de animación sin experiencia previa en interpretación. Este enfoque puede adaptarse fuera del plan de estudios universitario estándar como base para instruir también a animadores en estudios profesionales.

Dado que el rendimiento corporeizado abarca muchas modalidades, es importante considerar qué tipos de actividades de rendimiento ofrecen los beneficios más inmediatos a los animadores. Del mismo modo, es vital elegir un enfoque para cada actividad que fomente la participación del alumno a través de la facilidad de comprensión, la utilidad demostrable y la seguridad física y emocional. Siempre que introduzco a los animadores en sus primeras lecciones de interpretación corporal, encuentro diversos grados de aprensión y resistencia. En cambio, después de las primeras lecciones, los animadores suelen reconocer que el proceso de actuación es agradable y perspicaz, y que desean seguir formándose. Por lo tanto, la estructura y el contenido de las primeras lecciones de son fundamentales para que los animadores establezcan asociaciones positivas o negativas con la práctica corporal.

En investigaciones anteriores, he escrito sobre el uso de la teoría de la actuación de Ivana Chubbuck como base para la interpretación de la animación de referencia (Kennedy, 2015; 2021a). El enfoque de Chubbuck entrelaza el personaje de ficción con la experiencia vivida por el actor mediante el uso de sustituciones personales (2004). Esto puede producir fuertes respuestas emocionales, que pueden ser un reto incluso para los actores profesionales, por no hablar de los animadores nuevos en la interpretación encarnada. Por lo tanto, aunque la técnica de Chubbuck tiene mérito, no es la mejor práctica introductoria para los animadores. En mi experiencia, los animadores se sienten más cómodos adoptando un enfoque físico que emocional. En concreto, la técnica actoral de Michael Chéjov ofrece un método práctico, intuitivo y accesible para descubrir un personaje a nivel psicofísico. En la introducción a “*On the Technique of Acting*”, la actriz Mala Powers resume un elemento central del planteamiento de Chéjov sobre la interpretación:

Ningún trabajo del actor es completamente psicológico ni exclusivamente físico. Siempre se debe permitir que el cuerpo físico del actor (y del personaje) influya en la psicología y viceversa. Por esta razón, todos los ejercicios del actor deben ser psicofísicos y no ejecutados de forma mecánica. (Gordon, 1991, p. xli)

Según mi experiencia, cuando se enseñan técnicas de interpretación corporal, los animadores participan más en las clases si se hace hincapié en el movimiento y no en la emoción. Los ejercicios de calentamiento emocional pueden resultar intimidatorios para los no actores, pero es más probable que un animador acepte cómodamente

una respuesta emocional si es el resultado de una acción física. Es importante destacar que las clases de interpretación están estructuradas de tal forma que la exploración del movimiento conduce de forma natural al compromiso con la emoción, como se explica a continuación

Sentar las bases del descubrimiento psicofísico

A través de esta investigación, perfecciono una práctica de interpretación corporal que involucra psicofísicamente a los animadores en el movimiento corporal como medio para explorar y desarrollar sus personajes animados. Algunos animadores se ponen nerviosos si creen que van a ser señalados durante las clases de interpretación. Según mi experiencia, es importante abordar esta preocupación al mismo tiempo que se anuncian las lecciones de interpretación. Los ejercicios anteriores de funcionan mejor cuando están estructurados para ser realizados en un grupo más grande. Después de que los animadores adquieran confianza en esta dinámica, las lecciones pueden impartirse en grupos más pequeños separados (generalmente entre 2 y 6 animadores por grupo). La estructura de grupo suele resultar menos desalentadora para los animadores: fomenta una mayor participación en las actividades, permite a los animadores “introducirse con facilidad” en las prácticas de interpretación corporal e identifica el juego como elemento central para el éxito. Refuerzo estas ideas recordando continuamente a los animadores que estas actividades son una práctica de exploración lúdica. Como tal, no se trata de encontrar la manera “correcta” de realizar un ejercicio, sino más bien de averiguar qué estrategias son más eficaces para alcanzar

determinados objetivos. Al participar en grupos, los animadores también empiezan a ver cómo se mueven las distintas personas al realizar las mismas actividades, lo que puede ayudar a los menos inclinados físicamente a reconocer y probar una serie de posibilidades para producir un movimiento determinado

Aunque los animadores deberían estar familiarizados con la planificación de una representación animada a través de una serie de poses simplistas pero expresivas (generalmente denominadas “bocetos en miniatura”), pueden tener dificultades para traducir este tipo de “vocabulario corporal” en movimientos y expresiones físicas utilizando sus propios cuerpos, sobre todo si se sienten descoordinados o cohibidos. En mi experiencia profesional, he observado que, aunque los animadores se sientan cómodos construyendo mundos fantásticos o extraterrestres, a menudo se sienten “fuera de su elemento” cuando interpretan físicamente a sus personajes de ficción. Las siguientes técnicas de exploración están diseñadas para proporcionar a animadores y educadores una práctica básica de interpretación corporal que sea fácil de aplicar y seguir, con el objetivo de crear referencias de vídeo más útiles y creíbles.

Exploración textual del personaje y el entorno

Me parece útil basar el pensamiento interpretativo de un animador en una forma de exploración textual guiada que andamia la experiencia del animador hacia un punto de descubrimiento deseado sobre su personaje. Este proceso familiariza a los animadores con una serie de términos relevantes para la interpretación encarnada, con vistas a crear definiciones claras y discretas². Al hacerlo, llamo la atención de los animadores sobre lo que distingue a cada término y cómo estos detalles afectan a los aspectos sutiles y a gran escala de la interpretación. Mi experiencia me dice que los buenos animadores son observadores activos del mundo que les rodea. Esto recuerda la admonición de Sherlock Holmes al Dr. John Watson en "Un escándalo en Bohemia": "Usted ve, pero no observa". (Doyle, 1891). El objetivo es desarrollar la capacidad de observación de los animadores para que observen activamente los numerosos detalles y distinciones de una representación, en lugar de limitarse a mirar pasiva e incrédulamente.

Empiezo presentando a los animadores una serie de preguntas que exploran aspectos de la interpretación narrativa que normalmente no tienen en cuenta. Estas preguntas pueden ser especialmente

útiles para desmenuzar un guión gráfico, de forma similar a cómo un actor se interroga sobre un guión antes de explorar físicamente un personaje. Como punto de partida, pido a los animadores que consideren la relación entre un personaje y su entorno -es decir, cómo el entorno afecta al personaje mental, emocional y físicamente- a través de una serie de condiciones, como:

- ¿El entorno hace que el personaje se sienta como en casa o no es bienvenido?
- ¿Cansado o alerta?
- ¿Estás cómodo o te duele?
- ¿Confiado o cohibido?

Este tipo de preguntas constituyen un punto de partida para reflexionar sobre la dinámica específica entre el personaje y el lugar, así como sobre el modo en que el entorno afecta al movimiento y la interacción del personaje. Aunque las preguntas se plantean como binarias, se invita a los animadores a dar respuestas más matizadas. Si es necesario, se pueden plantear otras preguntas en esta línea.

2 Proporciono a los animadores definiciones de los siguientes términos: movimiento; acción; intención; calidad; masa; gravedad; resistencia; inercia; equilibrio; centro de gravedad; detección del peso; kinestesia; memoria sensorial; sentido del carácter; gesto

Simplificar la interpretación para la animación

Dado que la interpretación es un modo particular de actuación, es esencial que los animadores comprendan la estructura de la interpretación en un contexto de animación. Hooks define la actuación como “comportarse de forma creíble en circunstancias imaginarias, con un propósito teatral”, donde un propósito teatral incluye una acción, un objetivo y un obstáculo (2011, pp. 19-20). Hooks equipara acción con movimiento; sin embargo, me parece significativo para los animadores diferenciar estos términos. Por ejemplo, movimiento se define como “el acto o proceso de moverse; especialmente: cambio de lugar o posición o postura” (Miriam-Webster, 2024a, énfasis original), y acción se define como “la realización de una cosa normalmente durante un periodo de tiempo, en etapas o con posibilidad de repetición” (2024b). El movimiento consiste simplemente en el cambio de posición, rotación o forma de un objeto a lo largo del tiempo. En comparación, la acción es la persecución física de un objetivo específico, que puede considerarse como “movimiento con una razón”. Diferenciar estos términos proporciona a los animadores una mayor flexibilidad (y precisión) a la hora de describir cómo cambia un objeto o personaje a lo largo del tiempo. Además, me parece que los animadores captan más fácilmente el concepto de obstáculo si se enmarca en términos de conflicto. Reformulo (y simplifico) la definición de Hooks en consecuencia: Actuar es comportarse de forma creíble en circunstancias imaginarias mientras se lleva a cabo una acción que entraña un conflicto.

Para construir una base que permita entender la acción dentro de un contexto psicofísico, presento a los animadores una lista de acciones en forma de verbos accionables. Chéjov señala que, para ser accionable, un verbo debe ser visualmente claro y comprensible para el público cuando se ejecuta (Gordon, 1991, p. xlíiii). Por ejemplo, verbos como “agarrar” y “dominar” proporcionan esa claridad,

mientras que “pensar” y “estudiar” carecen de señales visuales distintivas y, por tanto, no se consideran actuables. Pido a los animadores que seleccionen una serie de acciones que consideren buenas opciones de actuación para sus personajes en el contexto de sus entornos.

Animo a los animadores a experimentar mucho más allá de sus primeros intentos de transmitir una acción; esos intentos suelen estar mal dirigidos, poco desarrollados o empantanados en clichés. Si un animador cree que ha explorado a fondo una acción determinada, le animo a explorar una acción diferente para ver si resulta más apropiada para el personaje en las circunstancias de la historia. Con una formación básica, un animador puede determinar más rápidamente si una acción concreta es adecuada para su personaje ejecutándola físicamente que esbozándola. Resulta útil para los animadores que se inician en este proceso centrarse en la parte física y descartar cualquier diálogo: el intérprete inexperto puede distraerse fácilmente por la ostensible importancia de la palabra hablada cuando la acción y el conflicto son más esenciales para el drama. Como punto de partida, recomiendo visualizar un personaje en su entorno. Guío a los animadores a través de este proceso con preguntas diseñadas para provocar la conciencia sensorial, como:

- ¿Qué sabes de tu personaje en este entorno?
- ¿Qué olores desprende este entorno? ¿Cómo se siente la brisa en la piel de tu personaje? ¿A qué sabe el aire?
- ¿Dónde mira tu personaje en este entorno? ¿Qué le llama la atención y qué ignora?
- Quién/qué más hay en este entorno junto con tu personaje. (Puede incluir elementos que desconozcan).
- ¿Qué oportunidades de acción ofrece este entorno a tu personaje?

Pido a los animadores que escriban una lista de verbos actuables inspirados en esta experiencia de presencia imaginada dentro del mundo de la historia. A continuación, los animadores ejecutan físicamente cada uno de los verbos de sus listas, haciendo hincapié en la observación de cómo se siente el movimiento en todo el cuerpo. Mientras repiten estos movimientos, enuncio una serie de objetivos y pido a los animadores que realicen el mismo movimiento mientras persiguen el objetivo enunciado en . Por ejemplo, un animador puede ejecutar el verbo “agacharse” mientras yo enuncio objetivos como convencer, proteger, ocultar, inspirar, sabotear, humillar y vengar. Algunos de estos objetivos parecen complementar mejor el movimiento de agacharse que otros (por ejemplo, proteger y ocultar). Algunos pueden parecer incompatibles, mientras que otros pueden producir relaciones inesperadas, pero dramáticamente interesantes (por ejemplo: agacharse para inspirar y agacharse para humillar). Si los animadores producen una gama limitada de opciones de actuación, les muestro físicamente algunas alternativas para que las consideren. Animo a los animadores a que piensen en estos objetivos como meros ejemplos y no como soluciones prescriptivas. El objetivo de este ejercicio es que cada animador practique las opciones de lo que quiere su personaje en su entorno o en una circunstancia determinada.

A partir de aquí, introduzco el concepto de cualidad con respecto a la acción. Chéjov resume esta relación del siguiente modo: una acción describe “qué” ocurre, mientras que una cualidad muestra “cómo” ocurre (Gordon, 1991, p. 39). Dentro de un contexto gramatical, si las acciones se entienden como verbos, las cualidades se entienden como adverbios. Según Chéjov, el sentimiento se crea a través de la cualidad adjunta a una acción, es

decir, el cómo de una acción aclara lo que se realiza (Gordon, 1991, pp. 36-37). Por ejemplo, si la acción es “abrazar”, entonces las cualidades proporcionan la diferencia entre abrazar coquetamente frente a abrazar sospechosamente, abrazar violentamente o abrazar de mala gana. Cada par cualidad-acción crea un sentimiento distinto que exige una respuesta de actuación diferente por parte del animador.

El último paso de la exploración textual requiere que el animador encuadre su par cualidad-acción con respecto a un conflicto (u obstáculo) concreto. Para comprender la naturaleza del conflicto, es esencial que el animador identifique primero el objetivo de su personaje en la escena en cuestión. Si un animador trabaja a partir de una preproducción existente, el objetivo y el conflicto deberían ser fácilmente identificables a partir del contexto del guión gráfico/animático. Es importante que el animador sea capaz de describir con precisión tanto el objetivo como el conflicto con sus propias palabras, y de confirmarlos con un supervisor, director o tutor (dependiendo de las circunstancias en cuestión). Una consideración clave para los animadores -al igual que con los actores- es reconocer las interpretaciones débiles frente a las fuertes del conflicto: un conflicto se hace más fuerte al aumentar lo que está en juego para un personaje si no tiene éxito en la consecución de su objetivo³. El par cualidad-acción siempre debe comprobarse en qué medida apoya el conflicto con respecto al objetivo declarado. Por ejemplo, una esposa quiere averiguar si su marido le oculta un secreto sin hacerle saber que sospecha algo. En este caso, ella tiene muchas acciones potenciales, pero “abrazar” sería una opción de actuación interesante. El grado de conflicto depende de la cualidad que atribuyamos a esta acción: por ejemplo, la diferencia entre que la mujer abraza rápidamente a su marido y que lo abraza escudriñándolo.

3 En ocasiones, la consecución de un objetivo por parte de un personaje también puede suponer un alto riesgo. Por ejemplo, en “Cómo entrenar a tu dragón” (Sanders y DeBlois, 2010), el objetivo de Hipo es hacerse amigo de Desdentao, pero conseguirlo supone aislar a Hipo de su padre, que odia a los dragones, y de su comunidad

Exploración práctica del carácter y el entorno

La exploración textual constituye un importante punto de partida para que los animadores descubran la estructura de actuación de sus personajes, que luego pueden probar, comparar y perfeccionar mediante métodos basados en la práctica. En esta sección, esbozo un método de ejemplo titulado “Percibir el peso”, que está diseñado para hacer crecer la percepción de un animador de las características naturales de movimiento de su propio cuerpo cuando interactúa con diversos pesos y tamaños de objetos experiencia encarnada. Es importante señalar que este ejercicio proporciona un ejemplo de una técnica de exploración práctica, pero no pretende ser una continuación directa del ejercicio de exploración textual de la sección anterior.

Percepción del peso: Los animadores necesitarán un accesorio de cada una de estas cuatro categorías: grande y pesado, grande y ligero, pequeño y pesado, y pequeño y ligero. Algunos ejemplos son (por orden): una caja de libros, una caja de cartón vacía, una pesa rusa y un peluche pequeño.

El ejercicio comienza con una fase de toma de contacto neutral. Los animadores caminan primero sin llevar nada encima para observar su paso natural, asegurándose de que sus movimientos se filman desde una perspectiva lateral para mayor claridad. A continuación, interactúan secuencialmente con cada objeto, siguiendo un proceso estructurado. Cada interacción implica levantar, transportar y caminar con el objeto mientras vocalizan las sensaciones y observaciones físicas, como la tensión muscular, los cambios de postura y los ajustes del equilibrio. Estas reflexiones vocalizadas proporcionan información en tiempo real sobre las respuestas del cuerpo y ponen de relieve las exigencias físicas propias de cada objeto.

Para el objeto grande y pesado, los animadores se centran en el esfuerzo necesario para levantarlo y transportarlo, observando las zonas de tensión y cómo se adaptan sus movimientos para acomodar el peso. En el caso de los objetos pequeños y pesados, observan las diferencias de agarre y movimiento en comparación con los objetos más grandes. Cuando interactúan con objetos más ligeros, los animadores exploran cómo la reducción del peso afecta a la libertad de movimiento y al juego. Se les anima a experimentar con exageraciones para aumentar el peso percibido de los objetos y evaluar la eficacia de estos ajustes.

A continuación, los animadores revisan sus grabaciones para analizar visualmente cómo se adaptan sus cuerpos al transporte de objetos de distinto tamaño y peso. Se les pide que examinen su forma normal de caminar y que observen características como la postura, la velocidad y las zonas de tensión. A continuación, los animadores analizan sus interacciones con cada uno de los cuatro accesorios, centrándose en cómo responden a los distintos objetos determinadas partes del cuerpo, como las manos, los brazos, los hombros, el tronco, las piernas y los pies. Se les aconseja que observen los cambios en el agarre, el equilibrio, la tensión, la postura y los patrones de paso, y que tomen nota de cualquier diferencia en la forma en que sus cuerpos gestionan la fuerza, el equilibrio y el ritmo entre objetos pesados y ligeros.

El ejercicio concluye con una fase de reflexión en la que los participantes documentan sus observaciones, así como cualquier sorpresa, reto o idea. Al analizar sistemáticamente sus movimientos, los animadores adquieren una comprensión más profunda de cómo el peso, el tamaño y la distribución influyen en la fisicalidad, lo que les permite crear referencias de animación más matizadas y creíbles.

Conclusión

La investigación presentada en este artículo ofrece una visión general de cómo puede aplicarse una técnica de actuación corporal dirigida por animación (ADEPT) dentro de un plan de estudios de animación. Este artículo se limita a explorar las primeras consideraciones dentro de dicha técnica, y en futuras publicaciones se explorarán prácticas más sofisticadas.

Una pedagogía encarnada para la referencia de vídeo debería preocuparse por ayudar a los animadores a desarrollar un mejor compromiso kinestésico con la historia, la intención del personaje y la acción, con el objetivo de permitir a los animadores lograr una mejor expresividad física. Las referencias de vídeo con expresiones claras y apropiadas al contexto son útiles para un animador; por el contrario, las referencias ambiguas, histriónicas o poco expresivas son de poca utilidad. Por desgracia, debido a una formación práctica insuficiente, los animadores suelen producir referencias de vídeo banales y superficiales que carecen de relevancia narrativa. Según mi experiencia, existe una correlación positiva entre la capacidad interpretativa de un animador y la calidad de sus interpretaciones animadas. Esto no quiere decir que la creación de referencias en vídeo requiera siempre de la interpretación corporal para ser útil; sin embargo, las habilidades de interpretación corporal proporcionan una utilidad sustancial en muchos casos. Resulta especialmente valiosa para ayudar a los animadores a comprometerse con sus propias capacidades de interpretación latentes, sobre todo para superar la interpretación cliché y superficial. Además, una técnica encarnada proporciona un medio rápido para poner a prueba una serie de ideas de actuación, lo que refuerza el valor de la exploración lúdica más allá de las soluciones más obvias.

Aunque la animación de personajes se enseña en diversos planes de estudios de animación de nivel terciario, son pocos los programas que involucran a los estudiantes en técnicas de interpretación corporal, especialmente en

relación con la producción de referencias de vídeo útiles. En esos planes de estudios, la filmación de referencia se considera principalmente un método para diseccionar movimientos físicos complejos. Sin experiencia previa en interpretación, los animadores suelen optar por las opciones más rápidas, sencillas y obvias a la hora de crear referencias en vídeo. Si a los animadores no se les muestra cómo las opciones de referencia más matizadas, expresivas y narrativamente informadas pueden beneficiar a sus interpretaciones animadas, es poco probable que reconozcan la utilidad potencial de la referencia de vídeo más allá del análisis mecánico del movimiento físico. Es importante aclarar que la función de una referencia de vídeo bien ejecutada no es obviar o sustituir la referencia de dibujo inspirada en la imaginación; más bien, la referencia de vídeo proporciona una fuente de información a la que sólo se puede acceder a través del compromiso kinestésico, que aumenta, mejora y amplía las opciones de actuación de un animador.

Algunos estilos de animación tienen más probabilidades de beneficiarse de las técnicas aprendidas mediante una pedagogía encarnada. Este es el caso, en particular, de los estilos que se acercan más al realismo que al no realismo en cuanto al diseño de personajes y la interpretación, aunque incluso las animaciones muy exageradas o abstractas pueden obtener ideas útiles para la interpretación a partir de referencias de vídeo creativas y expresivas. Además, cualquier animación narrativa se beneficiará de una mayor comprensión de la relación entre personaje e historia. Una pedagogía encarnada para la referencia de vídeo debería proporcionar un cuestionamiento polifacético de la interpretación, incluyendo: cómo se construye la interpretación; los métodos por los que el público y los animadores ven/interpretan la interpretación; y la relación entre movimiento, intención, obstáculos, emociones, composición visual y narración.

References

- AnimSchool. (2021, April 15). *How to film good reference for animation* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=zAUmgEzR1xA>
- Arduini, S. (nd.) *Character animation and video reference: Professional workflow with Sarah Arduini* [Video]. The Gnomon Workshop. <https://www.thegnomonworkshop.com/tutorials/character-animation-and-video-reference>
- BehindTheAnimation. (2014, April 9). *RIO 2 Behind the Scenes #5: Animation – Melvin Tan* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=F2rY-q61Nt0>
- Candy, L. (2006). Practice based research: a guide. *CSS Report*, 1, 1-19.
- Chubbuck, I. (2004). *The power of the actor: The Chubbuck Technique*. Gotham Books.
- Dower, J., & Langdale, P. (2022). *Performing for motion capture: A guide for practitioners*. Methuen.
- Doyle, A. (1891). A scandal in Bohemia. *The Strand Magazine*, 2 (7).
- Escobar, L. (2019, October 13). *How to use video reference for animation* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=9HPwJPNG_-c
- Gordon, M. (Ed.) (1991). *On the technique of acting / Michael Chekhov*. Harper.
- Hayes, D., & Webster, D. (2013). *Acting and performance for animation*. Focal Press.
- Hooks, E. (2011). *Acting for animators* (3rd ed.). Routledge.
- Hooks, E. (2023). *Acting for animators* (5th ed.). Routledge.
- Ingold, T. (2000). *The perception of the environment: Essays on livelihood, dwelling and skill*. Taylor & Francis Group.
- Jones, A., & Oliff, J. (2007). *Thinking animation: bridging the gap between 2D and CG*. Thomson Course Technology PTR.
- Kennedy, J. (2015). Gauging meaningful reference performance in animation and motion capture. In *Proceedings of the Cumulus Conference, Milano 2015*, Milan, Italy, 941-948.
- Kennedy, J. (2021 a). The animator's sensorium: The impact of acting and animation experience on creating reference performances. *Animation Practice, Process & Production*, 10(1), 95-116. https://doi.org/10.1386/ap3_000028_1
- Kennedy, J. (2021b). *Acting and its double: A practice-led investigation of the nature of acting within performance capture* [Doctoral thesis, Auckland University of Technology]. Tuwhera. <https://openrepository.aut.ac.nz/items/b5fb499b-983e-4b7c-9faf-371cb7f441e3>
- Kundert-Gibbs, J., & Kundert-Gibbs, K. (2009). *Action!: Acting lessons for CG animators*. John Wiley & Sons.
- Landay, L. (2012). The mirror of performance: Kinaesthetic, subjectivity, and the body in film, television, and virtual worlds. *Cinema Journal*, 51(3), 129-136.
- Leder, D. (1990). *The absent body*. University of Chicago Press.
- Miriam-Webster. (2024a). *Movement*. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/movement>
- Miriam-Webster. (2024b). *Action*. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/action>
- Naremore, J. (1988). *Acting in the cinema*. University of California Press.
- Natal, E. (2017). *How to make an awesome video reference* [Video]. Animation Mentor. <https://www.animationmentor.com/blog/how-to-make-an-awesome-video-reference/>
- Pallant, C. (2011). *Demystifying Disney: A history of Disney feature animation*. The Continuum International Publishing Group.

Perez, K. (2016). *The Animation School Bus: Animation tutorials & lectures* [Video]. The Animation School Bus. <http://theanimationschoolbus.blogspot.com/p/animation-tutorials-lectures.html>

Sanders, C., & DeBlois, D. (2010). *How to train your dragon* [Feature film]. Paramount Pictures.

Singh, C. (2023). *Toon tips: Using video reference to enhance natural acting for animation*. <https://www.animationmagazine.net/2023/03/toon-tips-using-video-reference-to-enhance-natural-acting-for-animation>

Tarique Azam, N. S. B. (2017). *The use of physical acting tools to develop acting references among animation students* [Master's thesis, Multimedia University]. Multimedia University Digital Library. <http://shdl.mmu.edu.my/7164/>

HOW TO QUOTE (APA)

Kennedy, J. (2025). Performing Animation: Practical Foundations for Better Video Reference. *LINK Praxis Journal of Practice-led Research*, 3 (1), 184-221. <https://doi.org/10.24135/link-praxis.v3i1.40>