



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE ARTES
PROGRAMA ESPECIAL DE LICENCIATURA EN ARTES

**UN VIAJE PEDAGÓGICO A LOS PROCESOS DE CREACIÓN:
Análisis de la propuesta pedagógico-teatral de Jacques Lecoq para una reflexión de los
aportes a la dirección escénica nacional**

Estudiantes:

Camilo Andrés Carvajal Gutiérrez

Sofía Alejandra Arenas Lissi

Profesor Guía:

Guillermo Becar Ayala

Tesis presentada al Programa Especial de Licenciatura en Artes de la Facultad de Artes de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano para optar al grado académico de Licenciado(a) en Teatro.

Santiago de Chile
2021

©2021, Camilo Andrés Carvajal Gutiérrez y Sofía Alejandra Arenas Lissi

Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica que acredita al trabajo y a sus autores.

DEDICATORIA

A la abuela de arriba y a la abuela de abajo.-

AGRADECIMIENTOS

Por más que encaminemos nuestro cauce, jamás sabremos qué sorpresa nos tiene el destino. Es esta incertidumbre que fluye y nos moviliza, que nos hace llegar a manantiales que ni nosotros creíamos existentes. Nos caímos y nos ahogamos, pero finalmente salimos a flote embarcándonos en el mismo bote a lo desconocido. Esta tesis es una especie de manantial, un descubrimiento trabajado y encausado por nosotros y quienes nos rodearon.

Agradecemos profundamente a nuestro profesor guía, Guillermo y a su ayudante, Antonia, quienes guiaron esta investigación y acompañaron en el proceso. Sus palabras se convirtieron en remos los cuales dieron el impulso para comenzar nuestro viaje.

A nuestros compañeros, que, a pesar de la distancia, dada la modalidad online de las clases, nos brindaron motivación y mucho cariño.

Agradecemos el apoyo y enseñanzas de todos los profesores que fueron parte de esta licenciatura, especialmente a nuestra profesora Claudia, por su entrega y enseñanzas, por transmitirnos el placer del aprendizaje e involucrarnos en el mundo de la escritura e investigación. Gracias por enseñarnos a remar, a domar las olas, sentir el viento y movilizarnos hasta la calma. Guardaremos por siempre esta brújula de la investigación y sin duda que la usaremos para descubrir nuevos manantiales.

TABLA DE CONTENIDOS

DEDICATORIA	III
AGRADECIMIENTOS	IV
TABLA DE CONTENIDOS	V
RESUMEN	VII

Introducción **1**

Introducción al tema	2
Esquema de orientaciones	22
Relevancia y proyecciones del tema	27

Revisión Bibliográfica **29**

1. Jacques Lecoq: breve contexto biográfico y formativo	30
2. Jacques Copeau y su propuesta de escuela: grandes referentes	33
3. La comedia del arte y su amistad con Amleto Sartori	38
4. El Mimo de Lecoq	41
5. La Escuela Internacional de Teatro de Jacques Lecoq	42
6. Principios y fundamentos de la escuela: el laboratorio de la vida y el arte	44
7. Experiencia chilena de la Escuela de Lecoq: La Mancha	47

Discusión Bibliográfica **52**

Capítulo I: La propuesta pedagógico-teatral de Jacques Lecoq en los procesos y metodologías de directores teatrales chilenos actuales **53**

1.1 La propuesta pedagógico-teatral de Jacques Lecoq	54
1.1.1 La máscara neutra y el viaje elemental	54
1.1.2 Improvisación	57

1.1.3	Juego	58
1.2	Tres ópticas diversas de la propuesta de Lecoq en la dirección escénica nacional	60
1.2.1	Compañía La llave maestra de Edurne Rakin y Álvaro Morales	61
1.2.2	Compañía La mona ilustre de Miguel Bregante	63
1.2.3	Compañía La Mancha de Rodrigo Malbrán	66
1.3	Procesos y metodologías de la dirección escénica basada en Lecoq:	
	El trabajo colaborativo	69
Capítulo II: Reflexión en torno los aportes que la propuesta de Lecoq ha comportado a los procesos y metodologías de la dirección escénica nacional		72
2.1	El doble rol del director escénico: el director-pedagogo de Lecoq	73
2.2	Aportes de la pedagogía de Lecoq a los procesos de la dirección escénica nacional	76
2.2.1	Los ensayos y el actor	76
2.2.2	El juego/improvisación como proceso de escenificación	81
2.2.3	La puesta en escena	83
2.3	Un viaje pedagógico a los procesos de creación: La concepción integrada del trabajo de la dirección escénica	86
Conclusiones		91
Referencias bibliográficas		95

RESUMEN

La presente investigación se centra en analizar las propuestas pedagógico-teatrales de un creador que dedicó su vida a la búsqueda de un arte integrado que involucra los ámbitos y oficios del teatro y rompe con las jerarquías tradicionales de los roles en una creación y puesta en escena. Nos referimos a Jacques Lecoq (1921-1999). A través de un análisis en profundidad de los principios teóricos que motivan el desarrollo de la escuela de Jacques Lecoq y la búsqueda de la comprensión del trabajo pedagógico, se entrelazará el análisis y reflexión del trabajo creativo de las compañías teatrales chilenas “La mona Ilustre”, “La llave maestra” y “La Mancha”, esto dará pie a una reflexión en relación a la propuesta pedagógica-teatral de Lecoq aplicada a los procesos creativos de la puesta en escena, extrapolarlo los principios de dicha propuesta pedagógico-teatral a un proceso fuera de lo pedagógico y enfocado a la escenificación. Es por todo lo anterior, que proponemos la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera, el análisis de la propuesta pedagógico-teatral de Jacques Lecoq, puede generar una reflexión en torno a los aportes significativos que conlleva su aplicación a los procesos y metodologías de la dirección escénica nacional? Para responder esta pregunta, proponemos el siguiente objetivo general: Analizar la propuesta pedagógico-teatral de Jacques Lecoq para generar una reflexión en torno a los aportes significativos que conlleva su aplicación a los procesos y metodologías de la dirección escénica nacional. Reflexionar en torno los aportes que la utilización de la propuesta de Lecoq ha comportado a los procesos y metodologías de la dirección escénica nacional. Como conclusiones, se nos presenta la figura del director en un rol pedagógico, encargado de guiar creación la puesta en escena inmerso en un trabajo colaborativo. La relación de improvisación y juego van ligados a la creación escénica a partir de la liberación del cuerpo del actor/actriz, en donde a través del proceso a escenificar surgen ideas y compromisos tanto imaginativos como de ideas a recrear,

finalmente se plantea que el concepto viaje y la idea de estar en constante movimiento y crecimiento es imprescindible en la vida actoral y del teatro.

Introducción

El movimiento, expresado por el cuerpo humano,
es nuestro guía permanente en este viaje de la vida al teatro.

(Lecoq, 2003, p.34)

Jacques Lecoq (1921-1999) fue un actor, mimo y pedagogo francés, quien dedicó su vida a la búsqueda de un arte integrado que involucrara los ámbitos y oficios del teatro y rompiera con las jerarquías tradicionales de los roles en una creación y puesta en escena. Para ello, se centró en indagar una metodología que permitiera a todos los creadores escénicos (actores, directores, escenógrafos, etc.) participar de la creación, haciéndose cargo de todas las etapas que conlleva una puesta en escena, sin separaciones entre proceso y resultado, fijando la mirada en la formación pedagógica como crisol de todos los viajes, como él les llamaba, al universo creador. (Lecoq, 2003).

Nuestra motivación principal para llevar a cabo esta investigación es impulsar la propuesta pedagógico-teatral de Jacques Lecoq para ser vista no como un elemento netamente pedagógico sino como un aporte a los procesos de la creación de la puesta en escena nacional, bajo la visión y labor del director escénico, puesto que la pedagogía de Lecoq, en Chile, se limita exclusivamente a su desarrollo en La Escuela Internacional del Gesto y La Imagen, La Mancha, y la labor que sus alumnos desarrollan fuera de esta. Cabe mencionar que esta tesis monográfica constituye un trabajo reflexivo que podrá brindar una nueva y fresca mirada al trabajo del director escénico en relación con su rol y labor, adicionalmente, podrá proporcionar nuevos enfoques de trabajo a la hora de afrontar el proceso creativo de una obra de teatro. Un proceso de escenificación enfocado

en la creación de la puesta en escena vista como un proceso que parte desde una pulsión inicial hasta la última función presentada. Un proceso vivo y en constante movimiento, el cual se nutre de elementos metodológicos y pedagógicos desarrollados por parte de la compañía de manera colaborativa pero siempre guiados bajo una mirada, la figura del director escénico.

Si bien, Lecoq nunca se refirió en sus escritos a la figura del director y centró su propuesta a un ámbito netamente pedagógico, a partir del análisis del trabajo práctico de las tres compañías teatrales chilenas cimentadas en las bases pedagógicas de Lecoq, se reflexionará y ahondará en esta figura de director escénico lecoquiano, además de comprender y entrelazar la puesta en escena y toda la labor que conlleva, con las ideas y propuestas pedagógicas de este pedagogo francés.

Introducción al tema

Antes de entrar de lleno a la labor de Lecoq, se hace necesario exponer algunos antecedentes que permitan contextualizar su propuesta. Nos remontaremos a la llamada crisis de la representación, gestada en las vanguardias artísticas y profundizada con un suceso que conmovió y conmueve al mundo hasta nuestros días: La segunda guerra mundial, principalmente, el horror experimentado en Auschwitz y que es considerado por Lyotard, como “el crimen que abre la postmodernidad” (1992, p. 31).

La crisis de la representación cuestionó, no solo la capacidad humana para hacer el mal, sino, el uso de la palabra para relatar el horror y la representación de hechos violentos y traumáticos que provocaran en el espectador un goce estético. Citamos aquí la conocida frase de T. Adorno

“Después de Auschwitz, escribir un poema es bárbaro, y este hecho corroe incluso el pensamiento que afirma por qué hoy se ha vuelto imposible escribir poesía” (1984, p. 248).

El arte acusó los golpes de estos hechos dolorosos y, por su puesto, el teatro comenzó a buscar otras formas escénicas que se alejaran de las jerarquías, de los autoritarismos y del arte por el arte, repensando desde la ética de la realidad en escena, una nueva manera de crear y de formar creadores conscientes del mundo para estar siempre alertas a las oscuridades del siglo bestia, como le denomina Agamben (2008).

Ahora bien, los principales creadores teatrales de fines del siglo XIX y principios del siglo XX ya estaban en una búsqueda de nuevas formas teatrales, inspirados en los cambios que estaban proponiendo las primeras vanguardias, principalmente desde las artes visuales y la literatura¹, y que trascendieron todas las disciplinas y sus ámbitos. En esta época encontramos a Konstantín Stanislavsky (1863-1938), Vsévolod Meyerhold (1874-1940), Adolphe Appia (1862-1928), Edward Gordon Craig (1872-1966) y Jacques Copeau (1879-1949), entre los más destacados, que indagaron en los gestos, el cuerpo, las acciones físicas, las materialidades escénicas y la psicología, una renovación de los principios teatrales.

Estos creadores se lanzaron en un viaje arriesgado hacia el logro de una verosimilitud que entregara libertad a las formas teatrales enquistadas de su tiempo, proponiendo ideas y formulando, cada uno en su propio estilo y forma, los pasos a seguir para lo que llamamos las vanguardias teatrales del siglo XX, lo que será, en gran parte, la base de todos los estudios teatrales presentes hasta el día de hoy.

¹ Además de los sucesos históricos que vivieron, como la Primera guerra mundial (1914-1918), la Revolución Bolchevique (octubre de 1917), la Gran recesión de los años 20, entre otros.

Llegamos así al siglo XX, en el cual la dicotomía entre la búsqueda de la verdad y de la libertad, y el enfrentamiento entre apelación a la razón y el sentimiento como estrategias adaptadas por el dramaturgo, serán cada vez más visibles. El siglo XX es el siglo de esa convención que llamamos “la vanguardia”; es el siglo de las vanguardias. (García, 2001).

Jacques Copeau² planteaba, como base de sus propuestas, que se necesitaba una real pedagogía para el actor como condición principal para la preparación actoral. A través de esta idea, toma partido por la creencia de que había que recuperar el cuerpo del actor como elemento fundamental de y para la creación escénica. Sin saberlo, según Braun (1986), Copeau estaría introduciendo el tema sobre la revaloración del cuerpo en el teatro, por sobre las ideas planteadas siglos antes, sobre la literatura como principal componente de lo teatral, además de plantear que la aportación de Copeau al teatro europeo y mundial, más que su proyección pública, se valora en silencio en torno a la preparación del actor.

Para centrar nuestra investigación, hablaremos sobre las bases de esta formulación: la revaloración del cuerpo del actor; la cual comenzó teóricamente a plantearse bajo los cuestionamientos e investigaciones de Denis Diderot (1713-1784), *La paradoja del comediante* (1830), quien indica que el teatro debe centrarse en el arte del actor, lo que trae consigo, según Carmina Salvatierra:

(...) el inicio de la teoría de la estética del teatro occidental anticipando las cuestiones que más tarde ocuparían parte de la práctica y la teoría teatral, como lo son, la memoria, la espontaneidad, la imaginación y la creatividad, fundamentando la renovación del lenguaje escénico. (Salvatierra, 2006, p. 504).

² Actor y director teatral francés, nacido en París en 1879 y fallecido en Beaune en 1949, cuya labor se extendió también a las facetas de productor, crítico teatral y dramaturgo. Gran innovador del teatro contemporáneo, llamó la atención sobre la importancia del teatro de texto y sobre la función del actor como elemento fundamental de la puesta en escena, asumiendo al mismo tiempo las técnicas desarrolladas por Stanislavski en su Teatro de Arte de Moscú y el espíritu de la Commedia dell'Arte. (mcnbiografias.com).

Un lenguaje que Stanislavsky, Meyerhold, Appia, Gordon Craig y Copeau buscaban. Este lenguaje les permitiría, como ya hemos dicho, salir del estancamiento establecido por ese entonces que, según la autora, se trata de “la degradación humana del teatro” (2006, p. 504).

Es ahí donde aparece la figura del actor, como fundamento base del trabajo escénico y donde se podría desjerarquizar la representación, por ende, del lugar preponderante que ocupaba la palabra, para abrir paso a la inmersión de lo real a la escena, producto de la crisis de la representación post-Auschwitz.

En ese sentido, por tanto, podemos referirnos a una cierta inversión del lugar de la palabra, así como a una revalorización del papel del cuerpo en el ámbito de la escena teatral en virtud de la cual se entiende que éste no ha de atenerse al oficio de desempeñar simplemente el papel de mero sustento de la palabra dramática (...) el centro de interés se traslada desde la comprensión del hecho teatral como manifestación del drama a entender éste como elemento subsidiario de la dimensión espectacular. (Sánchez, 1999, p. 3).

La palabra, pasó a ser un signo más de la escena y lo real comenzó a generar puentes entre la presentación y la representación, entre el performance art y el teatro. Todos los creadores mencionados, compartían entonces la idea de poner al actor como foco principal desde donde surge toda creación, y situaban la búsqueda de una solución a este estancamiento, directamente dentro del escenario.

Cuando mencionamos que el teatro pasa a considerar al actor como principal figura de la renovación teatral, es porque es considerado como un elemento físico real, pues, compartiendo la idea de Copeau (2002) el actor es, antes que nada, alguien que entra a escena con su propio cuerpo, y es justamente aquí, a través de esta concepción, donde dejaremos de percibir al teatro como una prolongación de la literatura y lo empezaremos a establecer como un arte por sí mismo, compuesto por espacio, tiempo, luz y sonido; y a la escena, como lugar tridimensional.

En este punto, es preciso explayarnos un poco más en la figura de Jacques Copeau y su aportación a la renovación teatral iniciada a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, proponiéndolo como uno de los agentes teatrales, al igual que Stanislavsky, que llevaron a cabo una investigación pedagógica a fondo, y que a partir de ellas, se pudieron crear, establecer y concretar estudios teatrales que han contribuido a la dimensión pedagógica de la preparación del actor desde ese entonces hasta el día de hoy.

Para la investigadora Carmina Salvatierra (2006), una de las mayores aportaciones que plasmó el teatro de Copeau, se concentra en dos experiencias trascendentales, como lo son la máscara y la improvisación. La anulación del rostro del actor al utilizar la máscara, que Copeau (1914) llamó *noble*, permitió devolver al actor un cuerpo totalmente expresivo reencontrándose con el estado de calma, lo que a su vez le permitió simplificar y amplificar el gesto y los movimientos. Con ello, como dice Copeau, se “eliminaba el pequeño *yo* del actor, para manifestar una realidad interior más íntima en un lenguaje esencializado que constituía ya una transposición del gesto natural”. (Cit. en Salvatierra, 2006, p. 506).

A partir de este trabajo, es que se comienza a hablar del mimo contemporáneo, “basado en la expresividad del tronco” (Salvatierra, 2006, p. 506), que tiene como referente principal a Étienne Decroux (1898-1991), que crea su *mimo corporal*, con el que rompe con la figura tradicional del mimo, basando su técnica en la expresión del rostro y de las manos del actor. Legado posteriormente a Marcel Marceau (1923-2007), quien desarrollaría esta técnica durante el siglo XX. Este legado es sumamente importante para nuestra investigación, puesto que Copeau, tomado como referente principal, se adelanta treinta años a los dos caminos que llevaría la figura del mimo. Decroux, que propondría el mimo como un arte independiente; y Jacques Lecoq, que concebiría

al mimo como una inspiración técnica que ayuda a preparar expresiva y físicamente al actor, es decir, una versión del mimo basada en la máscara.

Mientras esto ocurría, Copeau investigaba la improvisación, concepción que lo hizo vincular principalmente al teatro con el juego, concentrándose en la *commedia dell'arte* y en la observación de los juegos infantiles, libres a la imaginación. Copeau (1914) lo llamó el *instinto de juego*, lo que ligó a un sentimiento dramático. Esta noción de juego fue introducida en el teatro por primera vez por Jacques Copeau, noción que hasta el día de hoy está completamente naturalizada en los estudios teatrales. Así, esta idea de juego llegará hasta Jacques Lecoq, lo que lo conducirá a establecer los principios de su propia metodología, introduciendo las leyes del movimiento y abriendo así, un nuevo campo de investigación.

Jacques Lecoq aparece como un continuador de la tradición renovadora del teatro francés que representó Jacques Copeau en los primeros años del siglo XX. Aunque no será ésta la única referencia que encontraremos en su enseñanza, como veremos en su biografía, sí hay unanimidad en todos los textos que lo mencionan en reconocer esta ascendencia a la hora de situarlo en el marco del teatro contemporáneo. Él mismo así lo reconoció y se reconoció en el espíritu renovador de Copeau. (Salvatierra, 2006, p. 75).

Veremos entonces, a lo largo de esta investigación, el legado que recoge Jacques Lecoq, y cómo, a través de los conocimientos adquiridos, logra establecer su propia pedagogía, entregando a sus alumnos la posibilidad de crear a partir de su propio teatro.

Ahora bien, para continuar con nuestra contextualización, es preciso abordar aquí otro ámbito que, en el teatro se suele considerar un ámbito independiente de la disciplina del teatro, nos referimos a la dirección escénica. Decimos independiente, porque se le suele estudiar por separado de la actuación y, generalmente, en contextos de estudios de posgrados.

Sin embargo, en esta investigación queremos hacer notar que, para Lecoq, ninguno de los involucrados en la creación y puesta en escena es más importante que otro y que no concibe ningún trabajo separado de los demás. Aclarado esto, es que es necesario discutir el concepto dirección escénica y revisar sus similitudes y diferencias con la dirección teatral y la dirección de actores. Para estos efectos, hemos escogido los siguientes autores: Stanislavsky, Wright, Pavis y Domínguez, quienes han dedicado su vida al arte teatral y a desarrollar ideas, metodologías, procedimientos y pedagogías sobre la dirección escénica. Esto nos permite soportar teóricamente una parte importante de nuestra investigación, pues revisaremos en su desarrollo los aportes que trae una pedagogía lecoquiana a la dirección escénica nacional. A su vez, servirá para analizar los principios que guían la dirección escénica, además de mostrarnos una visión contextualizadora de la historia y desarrollo de este ámbito tan reciente en el teatro como es la dirección escénica.

En una puesta en escena, en algún punto de su realización o luego, como espectáculo final, podemos decir que el dramaturgo, el escenógrafo, el técnico, el diseñador (tanto de vestuario como escenográfico) y el actor, tienen su gran momento en el escenario. Esto ha sido así a lo largo de la historia, tal como afirma Edward Wright: “en sus diferentes épocas de su larga historia, el teatro ha pertenecido a uno u otro de sus numerosos artistas” (1997, p. 210). Desde hace algunas épocas, la persona indicada para dar ese gran momento a estos artistas era y sigue siendo en muchos aspectos, el director.

Director teatral se le denomina actualmente al responsable de la puesta en escena, aparece en la primera mitad del siglo XIX, como consecuencia del crecimiento de la actividad teatral a nivel mundial, y la necesidad de los actores por ser instruidos y guiados por una figura paternal y autoritaria, que condensara, y a su vez organizara el espectáculo. (...) Ya en 1900 en Rusia aparecen Stanislavski y Antoine, dos grandes teóricos de la escena teatral quienes transforman y le dan un nombre al oficio del director, de esta manera junto a Meiningen, empiezan la Escuela Naturalista, en donde le imprimen una cuota muy

importante de realidad a los decorados, al aspecto técnico, pero sobre todo a la forma en cómo los actores representan sobre la escena el papel que les corresponde, el actor vive con verdad orgánica como en la vida, observa la naturaleza para recrear el escenario y retratar el mundo, la figura del director, es disciplina y jerarquía artística puesta en función de un todo, la primera ley que se establece es que debe existir un orden, los directores ordenan, unifican y sirven de guía. (Seudyn, 2011, pp. 16, 17).

Como afirma el autor, dada su facultad de ver todo el espectáculo de manera general y tomando un punto de vista omnisciente a la escena, el director teatral “Es el responsable de la selección, la organización y el propósito de la producción en su totalidad. Es el guía, el coordinador, el unificador de los distintos elementos que integran la producción” (Wright, 1997 p. 210). En la época actual encontramos diferenciados los conceptos del director escénico, director teatral y director de actores.

En el siglo XVIII, se comienza a establecer una figura que busca establecer y aunar el desarrollo del trabajo escénico, algo así como una persona a cargo de la producción; mirada como el conjunto de los elementos que se utilizarán en la escenificación, esto incluye actores, escenógrafo, dramaturgo, entre otros. Con la irrupción del Duque de Saxe-Meiningen³ y su compañía, poco a poco se fue estableciendo que la producción tenía que estar amparada bajo la mirada de una sola persona. Esta idea fue tomada por Konstantin Stanislavsky y traspasada al Teatro de Arte de Moscú, desde donde se comienza a establecer el concepto de *regisseur*, término que, al ser traducido a otros idiomas como el castellano, francés o inglés, tiene distinto significado, destacándose dos: regidor de escena y director de escena- A su vez, Patrice Pavis (1998) afirma

³ “El Duque de Saxe-Meiningen, Jorge II, un aristócrata de formación militar, artística y técnica, consigue subordinar los diferentes elementos escénicos que confluyen en un espectáculo, incluidos los actores, a su propuesta de representación de la obra que pretende poner en escena. Este logro lo convierte en el primer director de escena, en el sentido moderno del término”. (Galiano, 2008, pág. 50).

que ambas definiciones son complementarias en su oficio, agregando lo que dice Jacques Copeau (1935):

(...) puesto que, si el director de escena crea el espectáculo y le da vida, el regidor lo conserva, asegura su desarrollo y su duración. A medida que una obra se acerca a la representación, podemos decir que va pasando de las manos del director de escena a las del regidor del mismo modo que antes ha pasado de las manos del autor a las del director y sus actores. (Cit. en Pavis, 1998, p. 387).

Por ende, entendemos que el sentido de la palabra *regisseur* es lo que comúnmente hacemos llamar productor⁴, quien se encargará de las fases anteriores, mediante y posteriores de la realización de la puesta en escena. Es quien se encarga de la preparación para que toda la realización de la puesta en escena resulte de la mejor manera posible, al mismo tiempo, será el encargado de las próximas realizaciones de la misma obra en distintos lugares.

El director teatral, por su parte, y según dice Wright (1997), es quien recibe el guion primero que todos los integrantes, es quien debe estudiar los personajes y fijar de manera exacta lo que el dramaturgo quiso plasmar en la obra de teatro. Entre sus funciones, está la de determinar las acciones más importantes de la escena, pasando por el o los conflictos para llegar al clímax de la obra. Además, debe comprender a cabalidad el texto, y con ello, descubrir la atmósfera que requiera la puesta en escena. El director teatral, es también el encargado de definir la escenografía, la utilería, la iluminación, el sonido; elementos claves a la hora de ver la puesta en escena de manera completa y general.

⁴ “El productor es el responsable del proceso de desarrollo de un proyecto escénico desde la etapa de preproducción hasta la etapa final. Es un profesional integral que maneja herramientas de diferentes campos de la escena, tanto artísticas como administrativas y de gestión.” (Palermo.edu, web).

Aunque el director no actúa, es o debiera ser el responsable del tipo de actuación que vemos en el escenario; a pesar de que por lo general no diseña los escenarios, es o debiera ser el responsable de la impresión que nos causen los decorados; y esto mismo es válido para todo lo que se haga en el teatro (Wright, 1997, p. 211).

Es, finalmente, la persona que se encarga del armado y entramado de la puesta en escena, responsable de lo que el público podrá ver en la futura función, como bien dice Pavis: “El director de teatro está ahí para recordarnos que la gestión es parte integrante de la creación: en lo que concierne al presupuesto de funcionamientos, pero también desde más arriba, en lo que se refiere a la programación” (1998, p. 135).

Pavis agrega, además, que el director de escena es la “persona encargada de montar una obra asumiendo la responsabilidad estética y organizativa del espectáculo, eligiendo los actores, interpretando el sentido del texto, utilizando las posibilidades escénicas puestas a su disposición” (1998, p. 134); es entonces, quien está a cargo de la dimensión estética y, a nivel actoral, del espectáculo mismo, es quien percibe el ambiente general de la puesta en escena en concreto.

Aquí hacemos una primera diferencia entre el director de escena y el director teatral, puesto que, si bien ambos pueden trabajar de manera conjunta, según los autores comentados, el director teatral es quien desarrollará una labor más general en el ámbito escénico, puesto que se dedicará al armado completo del espectáculo, mientras que el director de escena es quien estará a cargo del espectáculo en sí, en conjunto con los actores y viendo la dimensión estética y actoral del mismo.

El director de escena o director escénico, como nos referiremos en esta investigación, tendrá a su vez la obligación de transmitir el mensaje a los espectadores, y para ello, deberá comprender de manera total la obra que se pretende montar.

Es obligación del director crear el efecto teatral completo y exacto que exigen el género, el estilo, el espíritu y el propósito de la pieza, y proyectar esta creación mediante aquellos estímulos visuales y auditivos que le causen al público una impresión emocional y (o) intelectual definida (Wright, 1997, p. 224).

Estas obligaciones lo acompañarán, durante todo el tiempo que dure su labor, pues será quien, de alguna manera, llevará el espíritu y la carga de todos los profesionales involucrados en el montaje.

Ahora bien, existen miradas más contemporáneas en relación al director escénico, las cuales profundizaremos más adelante, como lo menciona Domínguez (2021), quien hace referencia al director escénico como, a grandes rasgos, el que debe tener control total de la escena, pero al mismo tiempo, llevará consigo tareas menos jerarquizadas en relación a la figura de un director totalizador, cercano a la figura del director-demiurgo que tipifica Marco De Marinis (2005)⁵. Es decir, será más bien el que tiene responsabilidades compartidas, con ideas que intervienen la mirada del director desde el trabajo con y como compañía de teatro.

Es en este punto, donde encontramos la figura del director de actores, una de las figuras más contemporáneas, dado que su conceptualización procede del cine. Según Pavis, “la dirección de actores es la manera mediante la cual el director de escena (a veces rebautizado <director de actores> o incluso *coach*) aconseja y guía sus actores desde los primeros ensayos hasta los reajustes durante la presentación pública del espectáculo” (1998, p. 132).

⁵Marco De Marinis (2005) arriesga una tipología de directores señalando que la diferencia la da el aspecto en el que ponen foco: la puesta en escena o la construcción actoral. El director-demiurgo es aquel que pondría el acento en “la concepción de la puesta en escena” (p. 148), mientras que el director-mayeutá o director pedagogo se definiría por “una mayor implicación en el trabajo teatral práctico y, en particular, en el trabajo con el actor” (p. 149). Entiende a este conjunto de directores/as como una vertiente pedagógica que ha sido capaz de “romper los vínculos del textocentrismo al llevar a sus últimas consecuencias los presupuestos implícitos en la idea de Dirección como respecto al texto dramático, y al 11 colocar en el centro del proceso teatral al actor y a su dramaturgia” (p. 148).

Por ende, es la persona que se encarga de las guías escénicas de los actores, de aconsejarlos y de enfocar todo el conocimiento adquirido como director escénico, para entregarlo a los distintos actores que interpretarán el espectáculo. Ahora bien, según la afirmación anterior, nos preguntamos si esta figura del director de actores es contemporánea al cine, ¿qué pasa en las distintas épocas anteriores?, es ahí donde a través de Domínguez nos respondemos que:

La dirección de actores ha existido siempre, desde el propio nacimiento del teatro, aunque el desarrollo de su trabajo y su figura ha experimentado diferentes avances, siempre ligado al desarrollo del director escénico, del que forma parte, y al desarrollo de la interpretación, con la que se relaciona íntimamente. Sin embargo, históricamente tanto la indefinición de su figura y su endeudamiento con la técnica actoral han limitado su desarrollo específico y le ha constituido como un desconocido social (2021, p. 597).

Si bien, las definiciones tratadas anteriormente: *reggiseur*, director teatral, director de escena y director de actores, tienen una forma de verse distintamente una de otra, podemos entender de igual manera que el trabajo que se realiza para la puesta en escena es un conjunto de acciones que se determinan a través de un proceso metodológico y metódico, el cual, paso a paso, llega a una finalización de la puesta en escena. Al mismo tiempo, es difícil encontrar una definición exacta de lo que es un director escénico, dada las distintas categorías que durante el tiempo se han encargado de diferenciar uno de otro, dándole distintas funciones y distintas labores, que, si bien podemos diferenciar y entender, no podemos separarlas del trabajo escénico que se va a desarrollar, puesto que sin uno de ellos, no es posible generar el fenómeno teatral.

Tomando como punto de partida la definición propuesta por Barthes, nos adentramos ahora, en el concepto de *teatralidad*, concepto muy amplio y difícil de definir. Según los dichos de Oscar Cornago (2009), esto se debe a que aún no existe un consenso sobre este tema, ya que para algunos es un concepto no restringido al campo escénico y para otros, es privativo del ámbito teatral. Para

efectos de esta investigación, nos centraremos en autores que definen este concepto como algo que se enmarca dentro campo escénico y ahondaremos en la teatralidad desde el trabajo del actor.

Para Pavis (1998), el concepto de *teatralidad* se forma por oposición a la literatura. Es decir, vendría a ser aquello que en la representación o en el texto dramático es específicamente teatral o escénico. Según Roland Barthes la teatralidad es:

(...) el teatro sin el texto, es un espesor de signos y sensaciones que se edifica en la escena a partir del argumento escrito, esa especie de percepción ecuménica de los artificios sensuales, gestos, tonos, distancias, sustancias, luces, que sumerge el texto bajo la plenitud de su lenguaje exterior. (Cit. en Arrojo, 2014, p,29).

Es decir, aquello que nace de manera única en la puesta en escena a partir de un texto dramático comprendido de diferentes elementos escénicos.

Para Arrojo, lo que configura la teatralidad es “la mirada y la voluntad de ser visto” (2014, p. 31). Por lo tanto, la *teatralidad* se construye a partir de un tercero que está mirando y no existiría teatro como una realidad fuera del momento en el que alguien está mirando, es decir, en el momento en que esta mirada se pierda, se perderá también la teatralidad. Isabel Babou (2009), entiende la *teatralidad* como algo que surge cuando el sistema de discurso entra en crisis. El trabajo del actor adquiere algo místico, algo oculto, un trabajo interno y otro expresivo, cargado de contenido simbiótico. Características que destacan la idea de lo que se oculta, es decir, aquello que se adivina, pero que no se llega a ver, se convierte en un interrogante que cuestiona e intriga al espectador, haciendo la puesta en escena visible y atractiva. Es en este punto donde la presencia del director se hace imprescindible. Según Copeau, “el director de escena inventa y hace que reine entre los personajes este vínculo secreto, esta sensación recíproca, esta misteriosa correspondencia

de las relaciones sin la cual el drama, incluso interpretado por excelentes actores, pierde la mejor parte de su expresión.” (1974, p. 29). A esta idea, agregamos las palabras de Cornago:

Como rasgo característico de las teatralidades más específicas de la escena del siglo xx, destacan aquellos casos en los que el campo de lo que se oculta, es decir, aquello que se adivina, pero que no se llega ver, se convierte en un interrogante que cuestiona el campo de lo visible, de la superficie de la representación, que es lo que ve el espectador y en donde encuentra proyectada su propia realidad, que queda así también cuestionada desde el escenario de la representación. (2009, p.16).

Entonces, la *teatralidad* opera como palabra que se convierte en gesto, y por lo tanto en cuerpo, práctica que se observaría como mecanismo de significación, destituyendo el lenguaje como instrumento y pensamiento.

Habiendo destituido la palabra como elemento primordial, el trabajo del actor adquiere un rol fundamental en su búsqueda de la teatralidad de la puesta en escena, puesto que diferentes elementos que componen su trabajo son esenciales para crear el universo teatral del espectáculo, por ejemplo, el gesto, que toma un valor importante y se comienza a trabajar de forma sistemática.

Este trabajo, según Cornago, no se centra en la búsqueda de la verosimilitud ni del realismo como resultado, sino, en la “realidad de los mecanismos” (2009, p.17), proponiendo una verdad que apela a la acción y a la exposición evidente de los procesos de simulacro propios del teatro, es decir, “el juego hecho visible de sustituciones, fingimientos y engaños.” (2003, p.18). Estas acciones, según el mismo autor, requieren de complejos procedimientos escénicos y se suman a los dichos anteriormente sobre la figura del director y la puesta en escena, procesos que deben estar nutridos de elementos metodológicos y ser tratados de manera pedagógica.

Ahora bien, volviendo a la pedagogía propuesta por Jacques Lecoq, es importante mencionar que ha tenido una gran influencia en las artes escénicas de la segunda mitad del siglo XX. Sin

embargo, Lecoq era reacio ante la idea de registrar por escrito su trabajo, exponiendo que era un acto de creación permanente y que su pedagogía sólo se justifica y se entiende en su propia práctica (Lecoq, 2003). Esto llevó a que sus enseñanzas fueran transmitidas principalmente por sus estudiantes y que fueran escasos los textos literarios de su autoría, dejando solo uno para su estudio y análisis posterior.

En Chile, el estudio de la pedagogía de Jacques Lecoq está ligada casi exclusivamente a la Escuela internacional del gesto y la imagen 'La Mancha', que lleva adelante su director Rodrigo Malbrán, creador chileno formado en Francia y quien ha realizado una labor de más de 20 años en el país introduciendo esta técnica, por medio de su escuela y de sus propias interpretaciones y adaptaciones de Lecoq, dentro de un fondo común de enseñanza teatral nacional.

Gracias a esta labor, encontramos en la actualidad algunas compañías teatrales nacionales que se han planteado un abordaje de las metodologías de Lecoq en sus puestas en escena. En esta investigación nos centraremos en tres de ellas, siendo las más destacadas dentro del panorama nacional, estas son: la Compañía La llave maestra que dirige Edurne Rankin y Álvaro Morales, Compañía La mona ilustre de Miguel Bregante y Compañía La Mancha de Rodrigo Malbrán. Lo que nos interesa de estas compañías es, precisamente, su enfoque lecoquiano de dirección escénica que, como veremos más adelante, no se halla desligado de la preparación de los actores y de las otras labores y roles teatrales que involucran una puesta en escena.

Ahora bien, cuando pensamos en materiales teóricos sobre las propuestas de Lecoq utilizadas para la creación y dirección escénica chilena, nos encontramos con un importante vacío de información, pues lo que se encuentra se refiere sólo a algunas investigaciones realizadas, principalmente, por algunos estudiantes de Malbrán. Al mismo tiempo, nos encontramos con una

ceñida enseñanza de Lecoq en Chile, escaso material literario y, por ende, escasos estudios que se hayan realizado en torno a la figura y a la pedagogía de Jacques Lecoq. Tampoco es sencillo encontrar experiencias que denoten el aporte de concebir la dirección escénica bajo el prisma del creador francés, que consiste en una concepción integrada de los roles y labores del teatro. Es justamente aquí donde radica la génesis de nuestra problemática, la falta de textos que plasmen el trabajo de compañías y directores chilenos que apliquen y utilicen las propuestas pedagógico-teatrales de Lecoq, lo que denota un escaso conocimiento del creador en el país.

Nuestra fundamentación se basa en las palabras de Lecoq (2003), que indican que los actores buscan nutrirse de nuevas formas de enseñanza y aprendizaje. Por ello, consideramos esencial profundizar en la dirección escénica que lleva implícito el ámbito actoral, puesto que en Chile existe escasa relación con la doble función del director: guía y pedagogo de los procesos creativos de una comunidad teatral llamada compañía. Según Víctor Arrojo (2014) al momento de la creación escénica, el director es a su vez profesor, por lo tanto, tiene que estar nutrido de herramientas pedagógicas que faciliten esta tarea.

A su vez, sobre dirección teatral, encontramos algunos textos como los de Pavis, donde expone que el director de escena es la “persona encargada de montar una obra, asumiendo la responsabilidad estética y organizativa del espectáculo, eligiendo los actores, interpretando el sentido del texto, utilizando las posibilidades escénicas puestas a su disposición” (1998, p. 129). En la acepción, *dirección de actores*, escribe que el director debe aconsejar y guiar a sus actores desde los primeros ensayos hasta la representación pública del espectáculo. Además, agrega que debe organizar largas sesiones de trabajo para explicar sus orientaciones a los actores que las seguirán para la interpretación; asimismo, Pavis comenta que estos ensayos sirven para preparar a

los actores para la dicción del texto, reflexionar sobre las motivaciones de los personajes y sobre la manera personal en la que cada uno debe comportarse.

La dirección de actores es la manera mediante la cual el director de escena (a veces rebautizado o incluso coach) aconseja y guía a sus actores desde los primeros ensayos hasta los reajustes durante la representación pública del espectáculo (...) Los consejos del director - ¡casi en el sentido de un director espiritual! - son necesarios para el actor a fin de que éste en su personaje, comprenda sus motivaciones, utilice las características de su propia persona, sugiera y construya su papel. (Pavis, 1998, pp.132-133).

Domínguez (2021, p.6), plantea que el concepto de director tiene una denominación que ya no se ajusta con su rol contemporáneo, justificando que muchas prácticas anteriores están obsoletas, puesto que entienden la dirección como un trabajo de jerarquía, y a los actores, diseñadores y técnicos, como un equipo de subordinados. Corrobora esto Jaume Melendres (Cit. en Pellicer, 2010), quien indica que, de algún modo, la terminología implica una relación de superioridad intelectual frente al actor. Para Arrojo, es justamente un:

(...) animar ese colectivo de productores de significantes en función de captar el deseo de mirar y desde allí captar la atención del espectador. Y que ese ‘espesor de signos y sensaciones’ que define Barthes, se construye a partir del texto, de los cuerpos, la materialidad de los objetos, el espacio y el tiempo. (2014, p.29).

Cardozo (2020, p. 6), habla sobre el proceso de dirección, entendiéndolo a partir de los primeros ensayos hasta el estreno e inclusive hasta la última función, y expone que este conlleva un alto contenido pedagógico. En la “Poética de la pedagogía teatral” (1991) de Maria Osipvna Kenebel, se plantea que los futuros directores llegan con la idea de que les es suficiente con saber lo que quieren del espectáculo y de los actores. Es decir, se anticipan a los resultados y piensan poder conducir al actor. Que el proceso de adaptación desde el actor al modelo que ellos se han formado, les parece menos interesante; además, agrega que este proceso pertenece a la técnica de actuación

y no a la de dirección. Arrojo plantea que la capacidad y oficio de la dirección, está relacionada con encontrar los modos de animación necesarios para cada proceso de producción. Es por ello que plantea:

Pensar en la formación de un director implica desarrollar su capacidad de identificar y animar el potencial de teatralidad del material en proceso de escenificación a través de procedimientos metodológicos. Proveerlo de herramientas para que pueda guiar estos procesos. Que la libertad creadora a la que aspiramos no crece ni florece desde la ignorancia, sino más bien desde el conocimiento y el trabajo. Que debe poseer herramientas para la adquisición y desarrollo de las capacidades y habilidades básicas que implica el rol del director contemporáneo. (Arrojo, 2014, p. 26).⁶

Desde esta concepción de director, es que pretendemos realizar el cruce con la propuesta de Lecoq. A su vez, debemos considerar aquello que se entiende como puesta en escena, noción que aparece como concepto en la segunda mitad del siglo XIX. Y surge en conjunto con la figura del director. Surgió como necesidad ante la aparición de un público diverso, que ya no era específico y homogéneo, por lo tanto, se perdió el acuerdo de códigos y sentidos entre el espectáculo y los espectadores, como bien dice Pavis en su Diccionario del teatro (1998), teniendo que trabajar a través de una visión global que contuviera un lenguaje propuesto de la obra, cargada de símbolos, signos y concepciones basadas en una sola idea.

Pavis, basándose en las palabras de Veinsten, propone dos definiciones de puesta en escena. La primera está dirigida a los espectadores y la define como “el conjunto de los medios de interpretación escénica, es decir, la decoración, iluminación, música y trabajo de los actores”

⁶ Para Carmina Salvatierra, “(...) la dedicación exclusiva de Lecoq a la enseñanza le permitió desarrollar un trabajo al margen de las exigencias de una compañía, manteniendo su escuela en un discreto silencio hacia el exterior para convertirla en un laboratorio de investigación del teatro a partir del movimiento, dirigida a una creación dramática por hacer, en la que prevalecerá de una manera firme la concepción del actor como creador y autor. Ello eximirá al alumno de la influencia del punto de vista del director. (Salvatierra, 2009, p. 237).

(1990, p.70). La segunda, es la visión del “especialista”, como él lo denomina, y “entiende este término como la actividad que consiste en la organización, dentro de un espacio y tiempo de juego determinados, de los distintos elementos de interpretación escénica de una obra dramática” (1990, p. 98).

Tomamos la idea de esta última definición y la sumamos a las ideas de Copeau, quien entiende la puesta en escena como “el dibujo de una acción dramática, como el conjunto de los movimientos, de los gestos y de las actitudes, el acuerdo de las fisonomías, de las voces y de los silencios; es la totalidad del espectáculo escénico.” (1918, p.102).

Es por ello que surge la idea de la *esencia totalizadora*, que Pavis define como quien decide el vínculo de los diferentes elementos que componen la escena. Propone la puesta en escena “como un efecto, una ‘puesta a la mirada’ sincrónica de todos los sistemas significantes cuya interacción produce sentido para el espectador” (1990, p. 114). A su vez, Artaud, define la puesta en escena de una obra de teatro como “la parte verdadera y específicamente teatral del espectáculo” (1927, p.102).

Sin embargo, Oscar Cornago (2009) indica que se requiere de complejos procedimientos escénicos para lograr estos elementos mencionados. Es por esto, que es posible intuir que la puesta en escena no conlleva solo la idea del espectáculo en sí, sino, la idea de la creación y proceso de esta. Tal como dice Peter Brook, “La puesta en escena es una operación compleja contenida en dos fases: la primera preparar, y la segunda representar.” (2014 cit. en Arrojo, p. 24).

En este caso, nos centraremos en la primera etapa: la de preparar. Víctor Arrojo propone que:

Toda puesta en escena es una concretización, un artefacto, un resultado de un proceso, que tiene como supuesto básico la representación; es en el territorio convivial donde se reafirma o revisa. (...). La puesta en escena no se hace, se va haciendo. Como proceso colectivo, se

van estableciendo etapas, estadios donde se producen acontecimientos conviviales, entre los actores, el director, los técnicos. Estos son convivios previos al estreno, que de alguna manera van trazando y orientando el proceso. (2014, p. 32).

Según las ideas planteadas, tomamos el concepto de *puesta en escena* como un proceso metodológico complejo, el cual deriva de los resultados de cada etapa de la creación escénica, manteniendo como fin, el ser visto por un espectador para así sostener la relación con otro, el que mira.

Queremos aclarar que esta monografía nos brinda la oportunidad de investigar respecto a la pedagogía de Lecoq para ser difundida en la práctica escénica de nuestro país por medio de la dirección escénica, la puesta en escena, la dirección de actores y la idea de una teatralidad vinculada íntimamente con la naturaleza y la propia biografía de cada actor y creador. Esto, debido a que gran parte de las enseñanzas teatrales chilenas se basan en preceptos dicotómicos del proceso de creación, herencia europea que, llega a nuestro país en 1939, cuando arriba el famoso Winnipeg, “el barco de la esperanza” que zarpó desde Burdeos (Puerto de Pauillac), trayendo a bordo a artistas (y no solo) españoles exiliados en Francia que huían de la Guerra Civil orquestada por régimen franquista. Escape organizado por Pablo Neruda. (Carcedo, La Vanguardia, 2020). Estos refugiados trajeron consigo una serie de nuevas metodologías provenientes de otras líneas pedagógicas, no necesariamente alineadas a las ideas de Jacques Lecoq o a la línea de movimiento y/o expresión corporal, y que conforman al día de hoy, las bases del teatro chileno.

Había llegado a Valparaíso el barco canadiense Winnipeg, en el cual dos mil refugiados republicanos huían del gobierno de Francisco Franco, luego de la Guerra Civil Española. Entre ellos, José Ricardo Morales, director del Departamento de Cultura de la FUE (Federación Universitaria Escolar), en Valencia, que incluía al teatro El Búho dirigido por Max Aub. Morales, estudiante de Filosofía y Letras en Valencia, hijo de un químico farmacéutico, llegó a completar estudios al Instituto Pedagógico; sería quien aportó la idea, en cuanto a elección de obras, del primer programa del Teatro Experimental, según la

experiencia del también teatro universitario El Búho, además de ser quien dirigió la obra de Valle Inclán. (Chilena, s.f.).

Por ende, el desarrollo de la pedagogía de Lecoq en el país es prácticamente nueva, no siendo así a nivel mundial, lo que nos otorga la posibilidad de indagar en las propuestas del profesor francés, para interactuar con sus estudios y así dar a conocer aspectos y herramientas de su pedagogía para la creación y dirección escénica en Chile.

Esquema de orientaciones

Es por todo lo anterior, que proponemos la siguiente pregunta de orientación: ¿De qué manera, el análisis de la propuesta pedagógico-teatral de Jacques Lecoq, puede generar una reflexión en torno a los aportes significativos que conlleva su aplicación a los procesos y metodologías de la dirección escénica nacional?

Para responder esta pregunta, proponemos el siguiente **objetivo general**: Analizar la propuesta pedagógico-teatral de Jacques Lecoq para generar una reflexión en torno a los aportes significativos que conlleva su aplicación a los procesos y metodologías de la dirección escénica nacional. Y los siguientes **objetivos específicos**:

1. Analizar los principios y procesos metodológicos de la propuesta pedagógico-teatral de Jacques Lecoq.

2. Indagar las formas en las que tres directores teatrales chilenos junto a sus compañías han aplicado la propuesta pedagógico-teatral de Jacques Lecoq a sus procesos y metodologías de puesta en escena.
3. Reflexionar en torno los aportes que la utilización de la propuesta de Lecoq ha comportado a los procesos y metodologías de la dirección escénica nacional.

La metodología utilizada en esta investigación se ancla en el paradigma cualitativo, siendo una tesis de corte monográfico, al focalizar la mirada en la propuesta de Jacques Lecoq y su aplicación en Chile. Cabe señalar que,

Monografía es un tratado sobre un tema específico. Monografía viene de “mono” que significa único, y “graphos” que significa escrito. “Entonces, la monografía es un escrito sobre un tema único. Una monografía es un texto informativo y crítico donde se organizan datos sobre un tema, después de revisar diferentes fuentes bibliográficas”. (CICTAR, 2019).

Por ende, si bien, nos centramos en la pedagogía de Lecoq, se propone un análisis que permitirá reflexionar sobre los aportes para la dirección teatral nacional que conlleva su utilización. En este sentido, es que más que una monografía a secas, planteamos una perspectiva híbrida: tesis monográfica.

Como esta tesis monográfica se enmarca dentro del tipo cualitativo, es necesario aclarar que es un paradigma que involucra activamente al investigador y que es sensible a su interpretación; ambos, elementos que propician el objetivo de esta investigación. Según Juan Luis Alvarez-Gayou Jurgenson “La investigación cualitativa busca la subjetividad, y explicar y comprender las interacciones y los significados subjetivos individuales o grupales.” (2003, p.41).

Así, la presente investigación se realizará bajo un paradigma cualitativo, puesto que ahonda y está orientada al proceso de interpretación y reflexión de un objeto de estudio, permitiendo comprender de manera profunda los fenómenos presentados.

A su vez, se utilizará como enfoque la teoría fundamentada propuesta por Glaser y Strauss el año 1967. Strauss y Corbin, definen este enfoque como “una teoría derivada de los datos recopilados de una manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación” (Cit. en Finol de Franco y Vera, 2020, p. 20), con el fin de “adaptar los descubrimientos previos a las características específicas del fenómeno en estudio (Hirschman y Thompson, 1997 cit. en Morales, 2015, p.2). Es decir, a partir de la recolección sistematizada de datos y teorías preexistentes, se genera un análisis interpretativo en función del objetivo de investigación.

Se plantea este enfoque, puesto que su principal motivación “es que se trate de una investigación orientada a generar una teoría de un fenómeno, o que se desarrolle en un área en la que no existen explicaciones suficientes y satisfactorias” (Morales, 2015, p.4), en este caso, la propuesta pedagógica de Jaques Lecoq que ha sido escasamente estudiada en nuestro país y que los escasos estudios tienden a revisarla solo desde la revisión teórica, dejando muchas veces fuera la práctica que permite, por medio de su observación, generar una interpretación más profunda de la propuesta de Lecoq. De esta manera, partiendo de un contundente sustento teórico-práctico de la pedagogía del creador francés, se pretende aplicar esta propuesta a un ámbito diverso: la dirección teatral nacional.

Debido a este objetivo, hemos decidido dedicar un importante lugar en la revisión bibliográfica a Lecoq, que hemos separado de la introducción de esta investigación, para precisar ciertos

aspectos de contexto y antecedentes que debían ser tratados con profundidad para la comprensión de los dos capítulos que nos ocupan.

Ahora bien, se visitarán los ámbitos de la dirección escénica, revisando documentos y textos de diversos autores como Pavis, Barthes, Copeau, Cornago, Arrojo, entre otros. Todos estos autores y teorías se cotejarán con la experiencia práctica de los investigadores, quienes conocen de cerca la propuesta de Lecoq desde su propia formación como actores. Todo ello responde a la elección del enfoque, pues, “La TF como proceso interpretativo depende de la sensibilidad del investigador a los elementos tácitos de los datos o a los significados y las connotaciones que pueden ser aparentes como resultado de una lectura superficial de contenidos reveladores.” (Morales, 2015, p.4). Sin embargo, estas interpretaciones, que al finalizar se propondrán como nuevas perspectivas teórico-prácticas, estarán fundamentadas en un proceso analítico y de sistematización de la propia experiencia, unida a la observación de los procesos de quienes, como directores y/o actores, han acudido a las prácticas de Lecoq para sus creaciones y puestas en escena.

Al abordar nuestro objeto de estudio, la propuesta pedagógico-teatral de Jacques Lecoq, se partirá por la teoría teatral, iniciando por el texto “El cuerpo poético: Una enseñanza de la creación teatral”, escrito en 1997 y traducido al español por María del Mar Navarro en el año 2003, uno de los escritos principales de Lecoq y donde el creador expone los principios y fundamentos de su pedagogía. Este texto será considerado como información primaria en esta tesis, lo que será interpretado desde el análisis documental propuesto por Chaumier, quien lo define como una “operación enfocada a representar el contenido de un documento bajo una forma distinta de la original, a fin de facilitar su consulta o referencia en fase posterior” (Cit. en Clausó, 1993, p.12). Esta labor permitirá estudiar en profundidad los principios metodológicos de la propuesta

pedagógico-teatral de Jacques Lecoq para comprenderlos y poder tener la capacidad de determinar de qué manera los conceptos propuestos por el creador en su libro, pueden ser aplicados en la dirección escénica nacional. En suma, como herramientas metodológicas se acudirá a la revisión documental especializada.

Se entiende por revisión documental el proceso mediante el cual un investigador recopila, revisa, analiza, selecciona y extrae información de diversas fuentes, acerca de un tema particular (su pregunta de investigación), con el propósito de llegar al conocimiento y comprensión más profundos del mismo. (Hurtado, 2000, p.90).

Esta herramienta nos permitirá, al mismo tiempo, comprender los procesos y metodologías de dirección de una puesta en escena más utilizados por los directores chilenos, con el fin de determinar algunas necesidades que puedan ser resueltas por medio de la pedagogía de Lecoq. Para ello, revisaremos comunicados de prensa, entrevistas y textos de directores escénicos chilenos que den cuenta de las metodologías que utilizan en la realización de su trabajo.

A lo largo de la investigación, se abordarán conceptos tales como: teatralidad, director escénico, actor(atriz) y puesta en escena. Estos conceptos convivirán con nuestra investigación y serán abordados a partir de una visión teatral. Se acudirá a las definiciones de Patris Pavis (1990), dada la claridad y enfoque pedagógico-teatral de sus argumentos. A su vez, la teatralidad será abordada como un elemento exclusivamente teatral bajo la visión de Roland Barthes (1978). En suma, y de la mano con el concepto de puesta en escena, se visitarán los textos de Oscar Cornago (2009), quien hace especial énfasis en el proceso y en el trabajo del actor y del director. Finalmente, la visión de director escénico se complementará con los postulados de Víctor Arrojo (2014), quien

propone que la labor del director escénico debe estar nutrida de elementos pedagógicos y metodológicos.

Relevancia y proyecciones del tema.

En Chile la propuesta pedagógica-teatral de Jacques Lecoq se ciñe exclusivamente a su enseñanza práctica en solo una escuela en el país que es “La Escuela Internacional del Gesto y la Imagen, La Mancha” a cargo del pedagogo teatral Rodrigo Malbrán. A partir de ese nicho, sus alumnos esparcen en sus trabajos prácticos y pedagógicos esta propuesta pedagógica en todo el país.

Como se mencionó con anterioridad, los postulados de Lecoq son reconocidos y valorados a nivel mundial, no siendo así a nivel país, esto debido a su escaso conocimiento y utilización práctica a nivel de las escuelas de teatro. Se plantea que la labor del director teatral debe estar sustentada bajo un alto grado de elementos pedagógicos y cimentada en una sistematización metodológica para la creación de la puesta en escena. En razón a lo anterior, lo que se pretende con esta investigación es poner en la palestra la propuesta pedagógica teatral de Lecoq como un elemento que puede ser utilizado fuera del ámbito pedagógico y puesta en práctica en la creación escénica bajo la visión de un director-pedagogo.

Esta investigación puede ser el puntapié para impulsar esta pedagogía en el país para que sea utilizada como una herramienta metodológica y/o pedagógica para nutrir los procesos creacionales de las compañías de teatro chilenas y la labor del director escénico nacional. Esto brindará una nueva mirada al director y creador escénico, nutriendo la escena nacional de nuevos descubrimientos y formas, ampliando el abanico creacional y las posibilidades existentes.

Este material, además, puede servir como texto de consulta para nuevas investigaciones, lo que fomentará interés por este creador y pedagogo francés, ampliando el conocimiento a nivel país y popularizando de manera teórica y práctica esta propuesta pedagógico-teatral. El teatro debe estar en constante movimiento y búsqueda creacional, debe nutrirse siempre de nuevas herramientas y caminos para el descubrir.

Esta investigación es un puente entre el hoy y el mañana, un pequeño paso que impulsará la escena nacional a sumergirse en el universo creativo que propone Lecoq, siendo una herramienta no exclusiva para creadores formados bajo los postulados de Lecoq, sino para todo aquel creador que busque nutrirse de herramientas que enriquezcan su vida y su teatro.

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

1. Jacques Lecoq: breve contexto biográfico y formativo

Para comenzar nuestro marco teórico sobre Jacques Lecoq, es importante conocer su viaje de vida en el arte como estudiante, profesor y formador de personas. Para estos efectos, hemos tomado como objeto de estudio el libro “El cuerpo poético” (1990), escrito por el mismo Lecoq y donde escribe sobre su vida, su formación y su posterior escuela formadora de artistas-personas. Si bien, revisaremos y citaremos textos que hablan y apuntan a Lecoq, centraremos fundamentalmente el relato de su biografía en el libro que nos deja como legado.

Jacques Lecoq nace en París el 15 de diciembre de 1921. A la edad de 17 años comienza sus estudios de educación física, y así su viaje al teatro desde el mundo del deporte, disciplina que veremos ligada a su labor a lo largo de toda su vida, pues es donde descubre la geometría del movimiento.

Siempre me ha gustado el movimiento. Lo he descubierto, al principio, en el estadio y en la piscina; allí tuve el placer de saborear la felicidad de moverme de forma exacta. Sentir la prolongación del cuerpo en el lanzamiento del disco, sincronizar la respiración y las zancadas en las carreras comunes, la suspensión por encima de la barra en el salto de altura. Prolongaba en el imaginario mis acciones físicas y sentía que saltaba alto, nadaba deprisa en el mismo sentido que la corriente del río. Por la tarde, corriendo por la pista, veía mi sombra estirarse y encogerse siguiendo la orientación del sol. Mi cuerpo conserva la memoria. Recuerdo los 1.500 metros que hice en la piscina donde poco a poco la noción del tiempo se eclipsó y donde, llevado por a cadencia del *crawl*, resolví un problema de matemáticas que tenía como deberes en la escuela. Fueron sensaciones físicas tan fuertes que todavía hoy me impregnan y han marcado profundamente mi pedagogía del movimiento. (Lecoq, 1990, p.17).

Considerando estas palabras, podemos intuir que, en sus inicios, Lecoq tomaba como punto de partida las sensaciones e intuiciones, cosa que más adelante será la base de toda su propuesta. Su cercanía con el deporte le provoca satisfacción por el movimiento, lo que asocia al goce. Cuando plantea la secuencia de movimientos que hace a través de la gimnasia, para luego seguir con la

frase “Mi cuerpo conserva la memoria” (p. 47), es cuando entendemos que Lecoq le otorga tal importancia a la imagen y al recuerdo anclado en el cuerpo de esas sensaciones, que poco a poco nos lleva a adentrarnos en su viaje personal.

Carmina Salvatierra, propone cuatro puntos fundamentales que marcan a Lecoq en sus inicios. “(...) la asociación del movimiento con el placer, (...) la idea de la prolongación del movimiento en el imaginario y la vida cotidiana, (...) la idea de una memoria del cuerpo y (...) la atracción o predisposición por la dimensión poética del movimiento que descubrirá en el deporte” (2006, p. 116). Estos puntos son, de alguna manera, temas que Lecoq lleva consigo durante toda su vida y que, como veremos más adelante, serán la base para su *escuela de vida*, como la llama el propio creador.

Así, antes de que terminara la Segunda Guerra, Lecoq ya había finalizado sus estudios de educación física y kinesiología, donde a través de la actividad paramédica que desarrolla, se especializa en la reeducación de los lisiados. Esto lo conduce a conocer anatómicamente el cuerpo humano y sus distintas funciones, sobre todo la de caminar.

En estas primeras experiencias –el deporte, la enseñanza de la educación física y la reeducación–, se anticipa de forma embrionaria lo que años más tarde desarrollará. (...) antes de iniciarse en el teatro, Lecoq habrá descubierto el lenguaje del cuerpo humano y su poética. Se nos confirma que su pedagogía para la creación en el teatro basada en el movimiento está anclada en estas primeras vivencias. (Salvatierra, 2006, p. 118).

Es entonces, que podemos concluir que, desde antes de sus primeras etapas cercanas al teatro, Lecoq ya tenía una concepción creada sobre el cuerpo humano y el lenguaje del mismo, además de un desarrollo importante de la poesía y su mirada poética sobre las leyes del movimiento que

aprendió a lo largo de sus estudios de educación física y su trabajo como reeducador físico con los mutilados de la guerra.

Los primeros pasos en el teatro los da a los veinte años, cuando, aun siendo un estudiante de educación física, conoce a Jean-Marie Conty, responsable de la educación física en Francia. Conty era jugador internacional de básquetbol, aviador de la Aeropostale con Antoine de Saint-Exupéry⁷ y amigo de Antonin Artaud y de Jean-Louis Barrault. Conty mostraba interés en la relación entre el deporte y el teatro. Fue allí donde, en medio de la ocupación Nazi, Lecoq descubre el teatro.

Sus primeros cursos de teatro los realiza en la asociación Travail et Culture (TEC) con Claude Martin, quien fue alumno de Charles Dullin. En dicha asociación, se realizaban clases de improvisación, siendo Martin quien lo inicia en las propuestas de Copeau. También realizaban clases de danza con Jean Séry, quien fuera bailarín de la Opera de París. Ya en estas primeras improvisaciones y clases, es donde Lecoq reconoce que el deporte y el teatro están asociados: “(...) utilizábamos siempre como primer lenguaje los gestos del deporte (...) Deporte, movimiento y teatro estaban, para mí, ya asociados” (1990, p. 18).

La creación del grupo de *Les Aurochs*, vendría luego del periodo de liberación, en el cual la euforia y las manifestaciones multitudinarias se toman las celebraciones de la libertad. Este grupo, que toma las experiencias vividas en el TEC de referente, se completa con Gabriel Cousin, Jean Séry y, con quien fuera el profesor de educación física de Lecoq, Luigi Ciccione. Junto con la

⁷ (Lyon, 1900 - en el mar Tirreno, 1944) Novelista y aviador francés; sus experiencias como piloto fueron a menudo su fuente de inspiración. Tercero de los cinco hijos de una familia de la aristocracia (su padre tenía el título de vizconde), Antoine de Saint-Exupéry vivió una infancia feliz en las propiedades familiares, aunque perdió a su progenitor a la edad de cuatro años. Estuvo muy ligado a su madre, cuya sensibilidad y cultura lo marcaron profundamente, y con la que mantuvo una voluminosa correspondencia durante toda su vida. (Biografías y vidas, web).

creación de este grupo, crean *Les Campagnons de la Saint-Jean*. En este periodo, extasiados de libertad, creaban y recreaban distintas campañas de manifestación, como menciona Lecoq “cantábamos, bailábamos y mimábamos canciones de Charles Trenet sobre las murallas, para miles de personas reunidas en el césped” (1990, p. 18). Es durante estas representaciones cuando Jean Dasté, ex alumno de Jacques Copeau, vino a ver *Les Campagnons de la Saint-Jean* e invita a Jacques Lecoq a integrar la compañía de los *Comédiens de Grenoble*: “Me hice cargo del entrenamiento de la compañía. No eran atletas a los que había que entrenar; sino un rey, una reina, personajes de teatro, prolongación natural del estudio de los gestos deportivos. No me di cuenta de la transición.” (Lecoq, 1990, p. 18). Para Jacques Lecoq ese fue el comienzo de su camino teatral profesional.

2. Jacques Copeau y su propuesta de escuela: grandes referentes

Para poder comprender la mirada de Jacques Lecoq en profundidad, es importante remontarnos a quienes fueron sus referentes y formadores. Ante esta decisión, se presenta con fuerza su homónimo, Jacques Copeau, que ya hemos introducido en esta monografía.

La figura de Copeau se describe en la literatura como el gran reformador del teatro francés (Ruiz, 2008), ante tan grande título, se nos hace imperante conocer qué lo llevó a ganarse tal reconocimiento, es decir, cuáles fueron los aportes que brindó y de qué manera podemos relacionarlo con Jacques Lecoq.

Contemporáneo a las vanguardias teatrales del siglo XX, jugó un papel esencial en la instauración de los cimientos para la creación de la nueva visión y concepción teatral. Cansado de

las formas falsas y sobreactuadas que había adoptado el teatro francés, decidió plantear una propuesta radical cuya principal premisa era llevar el “cuerpo del actor al centro del acto dramático” (Ruiz, 2012, p. 40), es decir, que el eje dramático fundamental de la puesta en escena fuera el cuerpo del actor. Este nuevo paradigma posicionó a Copeau como pionero de las reformas teatrales del siglo y fundador de las bases que edificarían el nuevo teatro francés.

Esta motivación e instauración de esta nueva concepción que, según él, debía ser el teatro, lo llevó a la conclusión de que debía formar él mismo a los actores bajo sus propios principios para que su teatro pudiese realizarse, volcando su rumbo hacia la pedagogía.

Es en este punto donde se consolida como una de las grandes referencias del teatro mundial contemporáneo, puesto que su visión pedagógica lo impulsa a sentar bases sobre su ideología y metodología de trabajo, adquiriendo tal importancia que, Borja Ruiz en su libro “El arte del actor en el siglo XX. Un recorrido teórico y práctico por las vanguardias”, describe, a modo de símil: “Copeau representa en Francia lo que Stanislavski en Rusia” (2008, p. 40). Creando una escuela formadora de actores y compañías que, más adelante transmitirán y basarán sus estudios e investigaciones en su propio legado.

Habiendo comprendido la importante labor de Copeau en el teatro contemporáneo, nos preguntamos ¿cuáles son específicamente sus fundamentos ante esta nueva concepción, la de recuperar el cuerpo del actor en la puesta en escena? Es por esta razón que nos adentraremos en sus postulados y su visión de escuela y compañía.

Copeau es radical, aborrece el teatro que presencia y siente una profunda necesidad de modificar lo que se está haciendo. Comprendemos entonces, que las motivaciones del creador no eran meramente estéticas, sino que se fundamentaban en una ideología. Este ideal se demostraba en su

concepción de escuela, que denominó inicialmente como laboratorio, puesto que no buscaba solo resultados artísticos, sino que también quería ahondar en la experimentación y en la exploración.

“Hay que rehacerlo todo: escritos sobre el teatro” (2002) es uno de los libros escritos por el autor. El título, sin duda que es ambicioso y apasionado, elementos fundamentales que lo llevaron a plantear uno de sus objetivos principales: “renovar desde su base el arte dramático y, en particular, el arte del actor” (Ruiz, 2008, p. 215). Este rehacer se basa en una renovación que busca la pureza y simpleza del teatro: “Su ideario de limpieza pasaba por la necesidad de eliminar todo lo superfluo del teatro para basarse en sus elementos esenciales, para hacerlo, así, más fuerte y vigoroso.” (Salvatierra, 2006, p.78). Un vigor que sería sustentado simplemente en la sinceridad del actor en escena y esa acción, solo se lograría a través del cuerpo.

Teniendo el cuerpo como eje central, Copeau desarrolló una escuela con un estricto programa de entrenamiento. Este incluía natación, esgrima, lectura de textos en voz alta, ejercicios rítmicos e improvisación (Ruiz, 2008). Además, contenía elementos de la euritmia⁸ y de la gimnasia.

Para comprender mejor su escuela, se detallarán los elementos fundamentales que contenía su metodología de enseñanza:

- Lectura de textos en voz alta: Los alumnos constantemente debían practicar el ejercicio de leer en voz alta textos que no conocieran, esto les brindaría flexibilidad intelectual y trabajo de la articulación vocal.

⁸ Euritmia es el Método de aprendizaje musical a través del movimiento elaborado por el compositor y pedagogo Suizo Émile Jaques Dalcroze. Mediante juegos sencillos, ejercicios e improvisaciones el alumno aprende a combinar la música y el movimiento, con el objetivo de desarrollar una coherencia rítmica que afecta a todo su complejo cuerpo.

- La preparación del cuerpo: Al ser la principal herramienta del actor, este debía estar muy bien entrenado y dispuesto para cualquier exigencia. A lo largo de la formación que planteaba Copeau se visitaron diversas disciplinas físicas, siendo las más preguntantes la euritmia y la gimnasia.
- La máscara noble: El uso de máscaras trasladaba el esfuerzo comunicativo del rostro hacia todo el cuerpo y conduce al actor a la neutralidad, un estado que aleja de lo cotidiano y lo lleva a la presencia escénica eficaz.
- El juego: esta acción es un camino para que el actor se guíe naturalmente a la expresión artística. Este elemento es esencial en la visión de escuela de Jacques Copeau, puesto que se aborda mediante él, gran parte de la enseñanza.

Estando ya inmersos en el mundo propuesto de Jacques Copeau, nos queda la última pregunta por abordar: ¿De qué manera esta figura se relaciona con su homónimo, Jacques Lecoq? Esta pregunta nos lleva a remontarnos a una de las travesías de Copeau, la conformación de su compañía el año 1924, denominada por el mismo público *Les Copiaus*.

Bajo la premisa de refundar el teatro, Copeau también tenía fieles creencias ideológicas que fundamentaban su trabajo y que marcaban su idea sobre cómo debía funcionar una compañía de teatro, que, como premisa principal, debía estar centrada en ser un arte colectivo, es decir, “Construir una hermandad de actores que trabajasen con humildad, rigor y disciplina para un mismo objetivo artístico” (Ruiz, 2008, p. 228). En suma, apuntaba hacia la creación de un teatro popular cuyo objetivo principal era “acercar el teatro físico, emocional e intelectualmente al público de a pie” (Ruiz, 2008, p.228) Estas ideas se ven reflejadas en el espíritu de *Les Copiaus*.

El teatro se proponía como una vivencia colectiva entre los actores y el público. Los escenarios, comúnmente eran las plazas y espacios al aire libre. Sin embargo, según Copeau sus ideas nunca lograron cristalizarse como él deseaba y, como explica la investigadora Carmina Salvatierra, “era reacio a mostrar al público unos hallazgos que creía todavía no habían madurado lo suficiente y que corrían el peligro de fijarse” (2006, p.88), por lo que su compañía no prosperó a lo largo del tiempo, no así sus ideas, que fueron transmitidas por sus alumnos.

Dentro de esta compañía, participaba Jean Dasté como actor, que posteriormente invitaría a Lecoq a participar de su compañía como actor profesional.

Es durante su paso por los *Comédiens de Grenoble*, compañía de Jean Dasté, que Lecoq se nutrió de las ideas de Jaques Copeau. Tal como relata en su libro, es aquí donde descubre el espíritu de *Les Copiaus*: “esa voluntad de dirigirse a un público popular con un teatro simple y directo” (Lecoq, 2003, p.21), elemento esencial y movilizador para el teatro de Jacques Lecoq.

Lecoq descubrirá en Les Comédiens un nuevo tipo de actor, “un actor físico” (“un acteur physique”), proveniente del reencuentro de Les Copiaus con la tradición de los actores improvisadores del teatro del gesto que actuaban al aire libre sobre tarimas transportables ante un público rural que jamás había ido al teatro; “Pionniers d’un genre de spectacle [...] où le mime s’intégrait à un ensemble dramatique” (Pioneros de un género de espectáculo [...] donde el mimo se integraba en el conjunto dramático), actuaban con máscaras y creaban sus propios guiones y personajes. (Salvatierra, 2006, p.126).

Si bien, Lecoq tenía ciertas referencias del trabajo físico del actor, puesto que en la compañía de Dasté había sido designado para estar a cargo del entrenamiento corporal, las ideas de Copeau fueron un referente clave en los cimientos de su propuesta pedagógico teatral, destacando el teatro del gesto y su primera aproximación con la máscara noble, que más adelante se denominará máscara neutra.

Lecoq detalla en su libro, que a través de Jean Dasté descubre la actuación con máscara y el No Japonés, elementos que calaron hondo en su desarrollo profesional. El uso de la máscara neutra fue una revelación para Lecoq y esto se verá reflejado potencialmente en la creación de su propia escuela, que tiene como uno de los ejes centrales el concepto de máscara neutra. Asimismo, el No Japonés que abrió el espectro de la acción de mimar con el cuerpo elementos presentes en nuestro mundo, acompañado de sonidos vocales, llevado a su punto más destacado por Dario Fo.

3. La comedia del arte y su amistad con Amleto Sartori

En el año 1948, fue cuando dos alumnos italianos pasantes en la EPFD⁹, Gianfranco De Bosio y Lieta Papafava, le piden a Lecoq que viaje a Italia por tres meses. Aceptando, termina quedándose ocho años, tiempo en el que conoce *La Commedia dell'Arte* y a Amleto Sartori: “Continuó [Lecoq] la exploración de la comedia que había empezado con Dasté. Examinó las antiguas tradiciones del mimo –el coro griego, el mimo acrobático romano–. Estaba buscando las raíces del movimiento en el teatro.” (en Salvatierra, 2006, p. 130).

Experimenta y prueba variedades del mimo, pero sin olvidar el centro de su investigación siempre ligada al movimiento. Así, comienza su trabajo en la universidad de Padua dirigida por De Bosio, como profesor de movimiento e improvisación y es justamente aquí donde comienza a alternar su trabajo, como pedagogo y en la creación.

⁹ Escuela de la “Educación Por el Juego Dramático”; una escuela basada sobre métodos no convencionales, fundada por Jean-Louis Barrault con Roger Blin, André Clavé, Marie-Hélène Dasté y Claude Martin. (Lecoq, 1990, p. 17).

Amleto Sartori, era artesano, artista y el desarrollador de las máscaras utilizadas en distintas etapas de la vida profesional de Lecoq: “Sartori y Lecoq fueron los primeros en llevar a la práctica en este siglo la exploración entre la forma y la función teatral de la máscara” (Salvatierra, 2006, p. 133). Con él, Lecoq crea una gran amistad que se liga fuertemente al conocimiento del arte campesino, lo rural y, como dice Salvatierra, “las urgencias de la vida, y que contrastaba con el teatro francés de aquel momento, que según él era muy soñador, donde los temas surgían de la imaginación” (2006, p. 130). Por esta razón, la *Commedia dell’Arte* toma gran relevancia en la vida de Lecoq, dado que, para él, “desborda de carácter específico italiano para representar la comedia universal” (Lecoq, 2001, p.20).

Hablamos de la importancia que tiene este paso en Lecoq, dado su arraigo con la naturaleza y la tierra y el sentido que estos aspectos adquieren en su propuesta. Esta apreciación que hace Lecoq en su vida en Italia, es importante dado a que es ahí donde descubre el sentido personal del teatro ligado a las personas y a lo real, versus lo imaginario que se podía estar haciendo en ese entonces en Francia.

Esta admiración que tiene Lecoq por la *Commedia dell’Arte* y por el teatro popular, la podemos comparar con la de Copeau, como dijimos anteriormente, pero aquí hay que hacer notar la importancia que tuvo Sartori en la vida de Jacques Lecoq. Hay un aspecto en el que debemos detenernos para ahondar en la importancia de este encuentro, y es que Amleto Sartori es una de las experiencias que más repercutirá en el trabajo posterior de Lecoq, dado la labor de Sartori en la recuperación de la máscara para el teatro. Sartori comenzará una investigación a partir de las escasas referencias que existían acerca de la técnica de máscara en cuero para crear máscaras basadas en las tipologías de la *Commedia dell’Arte*. Salvatierra, agrega que “las máscaras llamadas

expresivas serán del todo creación de Sartori y estarán inspiradas en personajes de la vida local de Padua, como profesores de la universidad y políticos” (2006, p.132).¹⁰

Volviendo a la *Commedia dell' Arte* y a la relación de Sartori con Lecoq, queremos destacar la belleza del relato en su libro para retratar la vida y la importancia de la observación que posteriormente veremos en su escuela. Lecoq menciona:

En Pádova, iba a las ferias rurales para ver a los paisanos vender sus animales, y luego Sartori me llevaba a la periferia de la ciudad a comer carne ahumada en los boliches, en medio de los que él llamaba “los ladrones de caballo”. En esos barrios, sentí lo que podía ser una autentica comedia del arte, aquella en la cual los personajes están permanentemente en las urgencias de vivir. No era una comedia del arte “de libros”, sino aquella de Ruzzante, arraigada en la vida provinciana, próxima a los orígenes (Lecoq, 2001, p. 20).

Estos encuentros de Lecoq con Sartori se detienen abruptamente por la muerte de Amleto a la edad de 46 años, lo que deja un gran vacío en Lecoq. El legado de Sartori para nosotros consiste en la fuerte amistad con Lecoq y una relación profesional que dura más de diez años. Si bien, varios proyectos quedan sin hacerse, “llegarán a hacer de las máscaras un instrumento de precisión” (Salvatierra, 2006, p. 134). Lecoq comenta que:

El juego de la máscara no es una ciencia exacta, sino un arte exacto. El discurso profundo que proponer no puede ser más que poético (allí donde las palabras carecen de sentido). La parte de lo no-dicho es la más grande, como en todas las artes. Sin emplear el término mágico que le da un eco misterioso, diría más bien que se da un desplazamiento de la geometría al servicio de la emoción. (Lecoq, 2001, p. 87).

¹⁰ Esta investigación realizada por Sartori, ha propiciado nuevos artistas creadores de máscaras y aportaciones originales al teatro del siglo XX. Un ejemplo de esto, es el artista Erhard Stiefel (1940), quien desde el año 1967 trabaja junto a Arianne Mnouchkine en el *Theâtre du Soleil*.

Es en esta relación donde entenderemos dos hitos importantes de la vida de Lecoq que marcarán su escuela y su pedagogía. Por un lado, la relación y observación del pueblo arraigada en la *Commedia dell'Arte* y la realización/utilización de las máscaras para el teatro. Este trabajo con la máscara abrirá un nuevo campo de investigación para Lecoq, el que desarrolla en su escuela en París, centrandó su trabajo en la relación con el espacio y el movimiento, la forma y la emoción. Sin duda y como veremos en los capítulos, ambos aspectos son fundamentales en la vida y obra de Jacques Lecoq.

4. El Mimo de Lecoq

Descubriendo los pasajes de Lecoq, hacemos una parada en su estadía en Milán en el año 1952. Durante su estancia, fue partícipe de una compañía de teatro italiana comandada por Franco Parenti en la que participaba también Darío Fo¹¹. Esta compañía se enfocó, debido al ferviente clima social y político que se vivía en la ciudad finalizada la Segunda Guerra Mundial, en realizar un espectáculo de variedades de carácter político y satírico, cuyo vehículo de expresión era, nada más ni nada menos que el cuerpo del actor. Darío Fó describe de la siguiente manera el trabajo propuesto por Lecoq:

Yo tenía una experiencia con grandes comediantes, con una tradición de fuerza. Pero al llegar Lecoq, que dirigía la parte constructiva de nuestro trabajo, hubo un gran cambio de dirección. Fue una transformación decisiva en nuestra forma de hacer la puesta en escena y de actuar. (Cit. por Ruiz, 2008, p. 269).

¹¹ Dario Fo: Actor, director y dramaturgo italiano, premio nobel de literatura en 1997. Junto a su mujer, Franca Rame, también actriz, fundó colectivos como *Nuova Scena* (1968) o *La Comune* (1970), con los que evolucionó hacia un teatro popular de denuncia social y políticamente comprometido. Con una actuación basada en la gestualidad, el teatro pedagógico, la mímica acompañada del lenguaje que crea: el *grammelot*, es conocido como el juglar del pueblo. (Ruiz, 2008, p. 268).

Es en este último punto, donde Jacques Lecoq adquiere un rol fundamental en el proceso de creación y junto a este nuevo lenguaje satírico propone que la parte mímica del espectáculo es de vital importancia. El autor describe en su libro que “Esta aventura renovó radicalmente el espíritu de la revista italiana, tanto porque constituía un nuevo modelo de compromiso, como por las formas de lenguaje corporal utilizadas.” (Lecoq, 2003, p.24). Siendo una revelación para la escena teatral italiana y punto de inicio y descubrimiento de la propuesta de mimo, que posteriormente haría Jacques Lecoq.

El trabajo del mimo en aquella época, según la investigadora Carmina Salvatierra (2006), está nutrido de descubrimientos y estímulos provenientes de elementos de la música y la danza, además de la búsqueda de nuevos gestos, que ni siquiera la danza contemporánea había logrado encontrar.

Tuve la suerte de poder hacer esta búsqueda de un mimo en el teatro, en los mismos orígenes de este mimo, y a través de numerosas experiencias, incluyendo a compositores y bailarines. Me alejaba definitivamente, en efecto, del mimo en sí, del mimo virtuoso y solitario. (Lecoq, 2003, p. 25).

Lecoq abre una nueva visión ante la concepción de mimo convencional, que junto con su experiencia y bagaje teatral adquirido durante los años en Italia, dieron el impulso necesario para que regresara a París para edificar su propia escuela.

5. La Escuela Internacional de Teatro de Jacques Lecoq

Nutrido de nuevos aprendizajes, experiencias, formas, lenguajes y vivencias, Lecoq, luego de ocho años en Italia retorna a Francia en 1956. Es en este momento, que toma la decisión que lo llevará a guiar su camino profesional con un claro enfoque hasta sus últimos días. Si bien, Lecoq,

ya estaba involucrado en el ámbito de la pedagogía teatral y forjaba sus incipientes líneas de pensamiento en ella, decide “fundar verdaderamente su gran escuela” (Lecoq, 2003, p.26).

El legado recibido indirectamente de Copeau, la experiencia de lo satírico y burlesco con Piretti y Fo, sus acercamientos a la *Commedia dell'Arte*, a las máscaras con Dasté y Sartori, su redefinición ante la figura del mimo, abrieron e impulsaron a Lecoq a desear profundamente conocer más a fondo el movimiento del cuerpo: “Es enseñando como puedo continuar mi indagación sobre el conocimiento del movimiento. Es enseñando cuando mejor comprendo cómo “eso se mueve”. ¡Es enseñando como he descubierto que el cuerpo sabe cosas que la cabeza no sabe todavía!” (Lecoq 2003, p.26).

Es en esta declaración, que el autor describe sus más humildes y al mismo tiempo ambiciosas pretensiones. Salvatierra, basada en las palabras de Lecoq, afirma que él realiza en este instante una declaración de principios, planteando que el conocimiento “es una experiencia no intelectualizada” (2006, p.156), rompiendo con los esquemas de aprendizaje culturalmente normalizados y proponiendo que, a través de la experimentación, búsqueda, improvisación y juego del cuerpo, es posible construir conocimiento. Una vez más, el cuerpo y sus viajes, se vuelven protagonistas.

Con esta motivación, decide fundar su escuela en el año 1956. Pasarán 10 años en los que Lecoq continuará su trabajo teatral y lo acompañará con su trabajo como pedagogo. En 1966, decide dedicarse a tiempo completo a su escuela.

6. Principios y fundamentos de la escuela: el laboratorio de la vida y el arte

El viaje es la gran premisa de la escuela: “No hay que olvidar nunca que el objetivo del viaje... ¡es el viaje mismo!” (Lecoq, 2003, p.30). Un viaje que se traza desde el silencio a la palabra, pero cuyos caminos serán descubiertos por cada alumno. La escuela se fundamenta en un doble objetivo, una parte se enfoca en formar artistas escénicos, y la otra parte, hacia la vida, es decir, que el alumno sepa vivir la vida. Se centra en preparar artistas que puedan vivir y que se desenvuelvan en el teatro que ellos decidan, como Lecoq decía, vivir su propio teatro.

La creación de una escuela en el seno de un teatro plantea de entrada la gran cuestión: ¿Cómo hacer para que no sea la escuela de un teatro, sino la escuela de todos los teatros? La escuela de un teatro es siempre ambigua, el director de escena quiere formar a los alumnos a su imagen y coger a los mejores para la compañía. Yo no soy partidario de este proceso, que conlleva el riesgo de desembocar en un estilo único. (Lecoq, 2003. p.23).

Desde su lucha por no guiar a los alumnos a un solo tipo de teatro, la escuela se cimienta en el deseo de brindar a los alumnos una base amplia y permanente, nutrida de herramientas que desarrollan la inteligencia, así como relata Lecoq (2003, p. 35), cuando habla del juego actoral y de la necesidad de que sus estudiantes desarrollen su imaginario. Esto, le permitirá al alumno en su trabajo profesional, inventar su propio teatro o interpretar textos de una manera nueva.

Se propone fundar una escuela que evolucione constantemente, por ello, cada clase es diferente, pero debidamente ordenada en progresión. Todo está en constante movimiento y en constante búsqueda, no existe la verdad absoluta. Lecoq compara su escuela con el movimiento del mar “(...) los movimientos de las olas, en la superficie, son más visibles que los de debajo, pero también en el fondo hay movimiento. En la Escuela siempre hay una idea submarina.” (2003, p.31). Es una idea de escuela que permanece con fuerza, como el mar, pero que cambia, evoluciona y se nutre

del movimiento. Salvatierra entiende, que esta idea submarina sugiere que la escuela se proyecta fuera de las modas y de las influencias que lo rodean. Lecoq explica esta idea, diciendo que:

En cada campo está la influencia de la moda que cambia siempre cada vez más rápidamente. Ahora es necesario que la moda sepa comprender también la calidad de lo que presenta, calidad que se encuentra seguramente en muchos trabajos teatrales originales pero ya no en sus copias. Las modas son cada vez menos portadoras de esta calidad. Es mejor, por lo tanto, no estar en el escaparate. El escaparate obliga a bellas confecciones del producto, cualquiera que éste sea, en nuestro caso la representación. (Cit. por Salvatierra, 2006, p. 166).

Este distanciamiento con el exterior, en donde el alumno se sumerge en las profundidades del mar, le permite avocarse de lleno a su trabajo y a su búsqueda. Se presenta la escuela como un espacio vacío, como una página en blanco, libre de todo lo que le rodea. Es el momento del descubrimiento libre de cualquier influencia exterior, y, en consecuencia, más verdadero.

Pese a este aislamiento y búsqueda personal, el trabajo que propone Lecoq, no se centra en la persona, sino que privilegia el mundo exterior. “El yo está de más. Hay que observar cómo se mueven los seres y las cosas y cómo se reflejan en nosotros” (Lecoq, 2003, p.38). El acto de creación no tiene que ver con un acto de identificación personal. Es por esta razón, que propone que a través del mundo exterior y de aquel ver cómo resuena e interpreta el alumno los estímulos, se revelará la persona misma y la creación. Se apela a una distancia entre el juego-personaje y el yo, de manera que el actor no se apropie de una parte del acto, sin poder dársela al público. Según Salvatierra (2006), el teatro para Lecoq es un acto esencialmente físico. Es así, como desde esta premisa Lecoq desarrolla su trabajo, proponiendo elementos fundamentales en el desarrollo de su pedagogía.

Uno de los principales pilares de su propuesta, es la improvisación, que “es el primer trazo de toda escritura” (Lecoq, 2003, p.34). A través de ella, se invita a desarrollar las capacidades del cuerpo en un lenguaje corporal basado en la observación del exterior, es decir es un acto de creación. Como segundo elemento, se presenta el análisis del movimiento, el que ahonda en descubrir cómo es el desplazamiento. Este descubrimiento se basa en identificar las leyes del movimiento: “equilibrio, desequilibrio, oposición, alternancia, compensación, acción, reacción” (Lecoq, 2003, p.41) de lo observado e integrarlas al cuerpo humano para la acción. Para el creador, estas leyes organizan todas las situaciones de los espectáculos teatrales y sustentan el equilibrio de la escena.

El mimo es el gran fundamento para el acto creativo, la creación dramática, la escritura y la actuación. Para Lecoq, el arte de mimar se sitúa en el centro, “como si fuera el cuerpo mismo del teatro” (2003, p.41), una parte integrante del teatro y no por separado. Este acto reencuentra el sentido del movimiento, permite redescubrir nuestro mundo en algo más fresco y nuevo.

Más allá de los fundamentos y premisas teóricas no hay que olvidar que Lecoq propone una escuela de la vida, la vida es el referente principal para realizar cualquier acción. Bajo esta misma idea, el motor principal que moviliza la escuela son los alumnos, sus ideas y motivaciones. El afán por el conocimiento, el descubrir y evolucionar, los une a todos de manera personal como colectiva, todos son parte de un mismo viaje.

7. Experiencia chilena de la escuela de Lecoq: La Escuela Internacional del Gesto y la Imagen “LA MANCHA”

Una de las motivaciones principales de esta investigación, es poner en la palestra lo poco que se utiliza en las escuelas de teatro la figura de Jacques Lecoq como un referente teatral. Como hemos dicho anteriormente, es sabido que las escuelas de actuación en el país son tradicionales en su estilo y forma, y creemos que tener a un referente más en sus planes de estudio, es sin duda un aporte para los futuros actores y actrices, tal como menciona Rodrigo Malbrán: “hay que buscar otro formato educacional y esta escuela [La Mancha] y esta pedagogía de Lecoq tienen cosas que podrían ayudar a refrescar y a reconstruir esta educación” (Malbrán, radio U. de Chile, 2018).

Pero bien, más que una investigación sobre las escuelas de actuación del país y sobre lo que deberían hacer con respecto a sus bases, nos enfocaremos en el legado que deja Lecoq en Chile y en la persona de Rodrigo Malbrán Conte¹², actor, director y pedagogo teatral Chileno-Noruego, que estudia actuación con Jacques Lecoq en su escuela en Francia, en donde se titula como actor y además como uno de los 27 profesores que pueden impartir el método de Lecoq en el mundo.

La escuela Internacional del Gesto y la Imagen LA MANCHA, fundada por Ernesto Malbrán, Ellie Nixon y Rodrigo Malbrán en el año 1995, se encuentra situada a los pies de la cordillera de los Andes, cerca del kilómetro 3 del camino hacia Farellones. Entre muchas preguntas que se le tienden a hacer a R. Malbrán sobre su escuela o sobre su metodología de trabajo, hay una que se

¹² Director de teatro y pedagogo chileno, de 45 años, producto del exilio de sus padres vivió desde los 10 años en Noruega donde realizó cursos de teatro en la “Universidad de Bergen” (Método Stanislavsky), posteriormente, viajó a Francia a estudiar el Diplomado que imparte la Escuela de Jacques Lecoq, donde obtuvo además el Diploma Pedagógico el que lo sitúa entre los 27 pedagogos calificados para enseñar el método de Lecoq en el mundo y lo convierte además en el único chileno que se ha formado de manera directa con el maestro francés, con quien mantuvo un estrecho vínculo hasta su muerte en 1999. (Web la mancha.cl).

repite y que guarda relación con el por qué fundar la escuela en un lugar tan apartado de la ciudad.

El director responde que:

Tengo una admiración profunda por la tradición oriental. Por eso para mí era muy importante el lugar; el sonido del agua, en esta ocasión el sonido del río porque ayuda al alumno a relajarse y a concentrarse. Mi maestro, Jacques Lecoq, formó su método a través del comportamiento y las leyes de la naturaleza y aquí estás en contacto directo con esas leyes. Este lugar es un útero pedagógico, está lejos de la olla de contaminación y ruidos de la ciudad. Al mismo tiempo queríamos fundarla en un lugar al que fuera difícil llegar. Queremos que a nuestros alumnos les cueste venir, para que comprendan que para conseguir lo que se quiere hay que trabajar muy duro. El camino hacia La Mancha es también parte de ese aprendizaje. (Radio Universidad de Chile, 2018).

A través de estas palabras, podemos ver una fuerte predominancia a trabajar a partir de las leyes de la naturaleza, tal como lo hacía Lecoq, y es entonces donde podemos establecer que uno de los legados principales de la escuela de Malbrán, tiene que ver con encontrar el sentido pedagógico a partir de la naturaleza y la importancia que debiera tener para los alumnos. Además, podemos deducir que una de las razones principales para fundar la escuela en ese lugar, tiene que ver con la importancia que Malbrán les da a sus alumnos, de alejarlos de la contaminación y los ruidos para encontrar un lugar vacío de vicios, es sin duda algo importante en el aprendizaje para él.

Siempre me ha interesado y estoy guiado en mi investigación por el movimiento, el movimiento de fondo, el gran movimiento. Hemos explorado y observado la naturaleza, los animales, los árboles, etc., cómo se mueven. Después me he interesado cada vez más en cómo se mueve el ser humano, pero interiormente sabemos que se pone en movimiento por las pasiones, por los sentimientos, por los estados de urgencia. Y es esto lo que me interesaba, saber cómo funcionaba interiormente el hombre de todos los hombres, no el hombre de una opinión, sino en su propia naturaleza..., y en los comportamientos de la gente, como la *Commedia dell'Arte* se ha interesado, como Molière, como todo gran teatro se interesa en los comportamientos: esta es la parte más subterránea del juego del teatro. (Salvatierra, 1999, 378).

La exploración de la naturaleza y el comportamiento humano es algo que vamos a ver durante todo el proceso pedagógico de Lecoq, y en Chile, es lo que acompaña durante todo el proceso la escuela La Mancha.

La pedagogía de la escuela de Lecoq es desarrollada en dos años, divididos en dos caminos. El primero: el juego dramático y la improvisación con sus respectivas reglas; y el segundo camino: la técnica y el análisis del movimiento. Estos dos caminos se complementan con los *autocursos*, que son muestras realizadas por los alumnos que se realizan semanalmente: Es el teatro de los alumnos. En primera instancia, Lecoq busca enseñar desde el juego silencioso, sin palabras y a través del estado de calma y curiosidad de los estudiantes, es ahí cuando realmente comienza *el viaje* pedagógico. Se orienta, en un comienzo, a la dinámica de la naturaleza, es decir, los elementos, las materias, los animales, colores, luces, sonidos, lo que, para el cuerpo mimador que comienza este viaje, implica un reconocimiento inmediato, pues de esta manera es posible trabajar a través de los personajes durante las improvisaciones.

Se continúa con la experimentación dentro de improvisaciones, siempre siguiendo la línea del juego, para dar paso al conocimiento de las máscaras, que son, para el creador francés: expresivas y de carácter. Luego de ello, se pasa a la máscara abstracta, las formas y las estructuras. Estos tópicos, marcan el inicio del estudiante en la escuela de Lecoq, lo que le permite experimentar y construir desde otra perspectiva lo real, re-conocer su propio cuerpo frente a las diversas materialidades dispuestas en el mundo real y que son vistas y experimentadas desde una renovada óptica. Esta etapa de la escuela se acompaña con el análisis del movimiento y con la improvisación. Los ejercicios vocales y la preparación corporal se acompañan, a su vez, con la acrobacia dramática. Finalmente, se da paso al análisis de las acciones físicas, que ayuda a preparar de mejor

manera el cuerpo para enfrentar la expresividad de mejor manera. Toda esta primera etapa de la escuela se ve entrelazada por el estudio y la lectura de la poesía, la pintura y la música.

La segunda parte del viaje, inicia con el estudio del lenguaje de los gestos, para preparar la exploración de las distintas fases dramáticas, relacionándolas a la extensión, relación y adherencia al fondo poético común, para así, elevar los niveles de juego ya presentes desde la primera etapa.

Así, Lecoq propone trabajar a través del viaje geo-dramático, desde la proximidad de la enseñanza basada en la naturaleza, pasando por los niveles técnicos asociados al manejo preciso y sensible del cuerpo humano que van a unirse orgánicamente con las técnicas que se puedan adquirir, es decir, las destrezas desarrolladas a través de, por ejemplo, la acrobacia dramática.

Entonces, a partir de este estudio geo-dramático el creador propone tres dimensiones: extensión – elevación y profundidad, los que se encuentran en cinco territorios principales desarrollados en la historia del teatro y que podemos encontrar en la vida real: el melodrama (los grandes sentimientos) – la *commedia dell'arte* (comedia humana) – los bufones (lo grotesco del misterio) – la tragedia (el coro y el héroe) – el *clown* (el burlesco y el absurdo).

Lecoq propone diferentes tratamientos a cada etapa:

- Método evolutivo, que va desde lo más simple a lo más complejo.
- Método de transferencia, que pasa de una técnica corporal a una expresión dramática (justificación dramática de las acciones físicas, transferencia de las dinámicas de la naturaleza sobre los personajes y las situaciones)
- Aumento y disminución del gesto, del equilibrio a la respiración
- Gamas y niveles del juego dramático
- Relación del gesto y la voz
- Economía de los movimientos, accidentes y derivas
- Pasaje de lo real a lo imaginario
- Descubrimiento del juego y de sus reglas (las reglas nacen del juego mismo)
- Método de las improvisaciones (de espacio, de tiempo y número) (Lecoq, 2001, p.27).

En su primer año, la escuela de Lecoq termina con el teatro de los alumnos y los encargos que el profesor le da a este teatro, esto se traduce en acciones transformadas en pequeñas muestras. También se finaliza con una prueba técnica, la que se desarrolla a través de la mimesis de 20 movimientos propuestos por Lecoq.

La finalización del segundo año, se determina por medio de los encargos que se le hace a cada estudiante. A su vez, los estudiantes realizan espectáculos relacionados a los temas explorados durante este año. Siempre las muestras son realizadas por el teatro de los alumnos, son muestras públicas generadas por los mismos estudiantes a partir de ejercicios realizados durante el año. Se realizan tres muestras públicas por temporada.

DISCUSIÓN BIBLIOGRÁFICA

Capítulo I:

**La propuesta pedagógico-teatral de Jacques Lecoq en los procesos
y metodologías de directores teatrales chilenos actuales.**

1.1 La propuesta pedagógico-teatral de Jacques Lecoq

Como primer punto, en el desarrollo de esta monografía, se profundizará en tres elementos que componen la propuesta pedagógico-teatral de Jacques Lecoq. Esto, en razón de que posteriormente, comprendamos los procesos y metodologías de los directores chilenos en función y relación con las ideas pedagógicas de Jacques Lecoq. Este análisis, tendrá como enfoque, comprender los procesos más que describir su fundamentación, puesto que, en esta etapa de la investigación, se ahondará más en el proceso práctico que se propone de manera teórica.

1.1.1 La máscara neutra y el viaje elemental

Uno de los primeros elementos pedagógicos a destacar es la máscara neutra. Este trabajo da inicio al “viaje” nombrado y propuesto por Lecoq (2003) en su pedagogía, siendo uno de los primeros trabajos en el primer año de la Escuela.

Concretamente la máscara neutra es un objeto que se coloca sobre el rostro, pero con una pequeña distancia entre la cara y la máscara, es levemente más grande que el rostro del actor y carece de expresión, es decir sus facciones son básicas. Su utilización es puramente pedagógica y no escénica. Es una máscara sostenedora, de referencia y apoyo para todas las demás.

La utilización de este objeto apela a la búsqueda del “estado de neutralidad previo a la acción” (Lecoq, 2003, p. 61) es decir, una búsqueda de un estado alejado de los conflictos, historias previas, contexto y del pasado. Una vez más Lecoq insiste con esta idea de descontextualización y aislamiento del mundo (Su escuela situada físicamente en un lugar alejado e irreverente a las corrientes artísticas del momento) y extrapola esta idea al trabajo propio del alumno.

La búsqueda de la neutralidad es el primer paso para cualquier ejercicio posterior. El encuentro con la neutralidad le permitirá al actor tener la capacidad de ser una página en blanco receptiva a cualquier elemento creativo. Este recibimiento e integración se efectuará de manera pura, puesto que no se contaminará con ningún elemento, eliminando la personalidad externa del actor y revelando la naturaleza verdadera del cuerpo en calma y en silencio.

Bajo una máscara neutra, el rostro del actor desaparece y el cuerpo se percibe mucho más intensamente. Por lo general, al hablar con alguien se le mira a la cara. Bajo una máscara neutra lo que se mira al actor es el cuerpo entero. La mirada es la máscara, y el rostro ¡es el cuerpo! Todos o movimientos se revelan entonces con especial potencia. (Lecoq, 2003, p.63).

Cada elemento propuesto por Lecoq, lleva consigo en sí, un propio viaje. La máscara neutra parte por un descubrimiento personal, una revelación interior, una liberación, una desintoxicación del mundo exterior, el redescubrimiento del cuerpo en su estado puro. Es en este momento en donde el actor realmente puede sentir los estímulos del exterior, la verdadera naturaleza que lo rodea y de esa manera nutrirse de “las cosas elementales, con la frescura de la primera vez” (Lecoq, 2003, p.62) Bajo este estado, el cuerpo adquirirá protagonismo, es decir, se le mirará de cuerpo entero, y narrará de manera natural y orgánica lo que quiera transmitir. El rostro del actor, detrás de la máscara, estará relajado y disponible. Es en este momento, cuando la máscara neutra ha cumplido su labor, y se puede prescindir de ella sin miedo a la gesticulación o al gesto ilustrativo (Lecoq, 2003)

Uno de los trabajos prácticos que propone el autor en su pedagogía es *El viaje elemental*. Este es un ejercicio que se aborda de manera solitaria y se trabaja cuando el alumno ya lleva la máscara neutra. Como primera lectura, este trabajo imaginario es un viaje que debe realizar el alumno a

través de la naturaleza, el profesor va narrando diferentes pasajes relacionados con situaciones climáticas en ambientes naturales (mar, playa, bosque, montañas, río, llanuras, pradera, desierto) en donde el alumno debe recorrerlos. Consecuentemente en el viaje, el alumno salta, se agacha, camina lento, se cubre y realiza diversas acciones corporales que conviven con este viaje. Sin embargo, como todo proceso es un viaje, este trabajo conlleva un descubrimiento y redescubrimiento de todos los elementos naturales que, sin duda el alumno ha conocido alguna vez en su vida, en este caso, en este viaje los verá y sentirá desde un lugar diferente y bajo una frescura como si fuera la primera vez.

La investigadora Carmina Salvatierra (2006) describe este trabajo como un recorrido que despierta al cuerpo y es la primera instancia en donde el alumno puede descubrir el movimiento a través de las resistencias musculares.

Como segunda etapa, los escenarios propuestos por el profesor comienzan a complejizarse, adquieren profundidad, se detalla, se textura, se extreman (tormentas, hoyos, piedras rocosas, escalar, calor extremo). Hacen que el alumno realice movimientos desconocidos por él, que se involucre de tal manera que todo su cuerpo esté al límite. Es en este momento que el cuerpo comienza inconscientemente a descubrir formas desconocidas y movimientos con diversas calidades, guiados por estímulos externos e integrados a manera de juego.

Es aquí en donde el trabajo se torna de vital importancia, puesto que, por medio de estas improvisaciones el alumno descubre matices y calidades de movimiento, que lo acompañarán en todo su desarrollo profesional. El aprender a observar y a integrar elementos creativos nutridos por la naturaleza que nos rodea es una de las grandes enseñanzas del legado de Lecoq, tal como él nos dice “la naturaleza es nuestro primer lenguaje” (2003, p.74).

1.1.2 La improvisación

La escuela que propone Lecoq tiene como base la búsqueda de la riqueza creativa encontrada en la vida misma y la naturaleza. Estos elementos, recientemente mencionados, son la fundamentación de la inspiración creativa, la que provoca y estimula. El aprender a observar y escuchar el mundo que los rodea y rehacerlo según la propia mirada a través del movimiento corporal es la referencia y motivación de la enseñanza que propone el autor. Mediante esta traducción corporal, el alumno podrá descubrir lenguajes desconocidos para él, lenguajes que la mente no controla ni guía y que en posterioridad los podrá asimilar como nuevas formas y propuestas creativas. Estos nuevos descubrimientos son realizados bajo el alero del ejercicio de la improvisación, trabajo que se realiza como parte importante de la pedagogía de Lecoq y que consta en dar plena libertad de acción a los alumnos bajo ciertas indicaciones. Conjeturas que no limitan la creación, sino que ciertas premisas o guías para el desarrollo. Esta libertad de acción le brinda al alumno el espacio de descubrir e investigar el movimiento de su cuerpo sin prejuicios ni presiones, visto como un juego en donde el imaginario actúa como motor creativo. El alumno recrea y traduce corporalmente lo que observa de su rededor y, a través de ello, desarrolla nuevos vocabularios y lenguajes. Es justamente este hecho la pulsión que motiva a Lecoq a desarrollar su Escuela, puesto que su objetivo no es la escenificación, sino que “preparar al actor para crear lenguajes no establecidos todavía; provocar su imaginario a inventar lenguajes” (Salvatierra, 2006, p.239). Entendiendo entonces la improvisación como un trabajo que propicia el motor creativo en base de los estímulos de la vida y naturaleza, se hace necesario ahondar en la visión de Lecoq con respecto a la inspiración y fuente de creación. “El mundo interior se revela por reacción a las

provocaciones del mundo exterior. Pata actuar no sirve de nada rebuscar dentro de uno mismo su propia sensibilidad, sus recuerdos, el mundo de su infancia.” (Lecoq, 2003, p.52).

Si bien, el autor propone que la vida es uno de los principales referentes creativos, no se refiere a la vida íntima de los intérpretes o a la búsqueda de la identificación del trabajo con elementos personales. Esta creencia se debe a que Lecoq (2003) insiste en que frente a una identificación personal se corre el peligro de que el alumno no logre transmitir de manera teatral lo que está sintiendo, internalizando su emoción y anulando su interpretación.

En razón a ello, se plantea que “el mundo interior se revela por reacción a las provocaciones del mundo exterior” (Lecoq, 2003, p.52), provocaciones que siempre están y existen, pero que se requiere del estado de neutralidad y silencio para tener la capacidad de absorberlas.

1.1.3 El Juego

El juego en la pedagogía de Lecoq es destacado por tener una gran influencia en los estudiantes de su escuela, dado por la cantidad de herramientas que le son entregadas. Estas herramientas si bien no son tangibles ni fáciles de explicar, ya que para Lecoq (2003) lo más importante en estos encuentros es la relación que el mismo estudiante hace con su propio imaginario y relación corporal, es un desarrollo de habilidades que se comienzan a establecer en la escuela, pero que su gran evolución ocurre fuera de esta, cuando los estudiantes ya son egresados y recurren a estos recuerdos/herramientas para desarrollar su propia labor como profesionales.

Para Lecoq la importancia del juego tiene que ver con la relación que se da:

(...) entre lo real y lo imaginario y la apreciación que se da en sus múltiples direcciones: como un principio dinámico; la energía que intercambian los actores; un medio de crear

nuevas relaciones entre los estilos, entre la palabra y el gesto; plantea la relación entre libertad y condicionantes; el carácter lúdico y de plenitud; el valor comunicativo (Salvatierra, 2006, p.251).

Es a través del juego, entonces donde según Lecoq (2003) se activa la imaginación y el conocimiento que reside en el cuerpo dando nuevas formas. Es también el juego en donde se desarrollan herramientas físicas integrando la capacidad mimética. Para Lecoq (2003) el mimo significa todos los recursos disponibles por el actor incluyendo el uso del texto, y la función de la improvisación consiste en verter todo estos recursos en el juego. El juego para Lecoq significa darle forma a un incipiente estilo de actuación, a través de la improvisación, con reglas y libertades, en donde el actor va desarrollando herramientas de mimesis lo que a su vez le entrega una noción corporal inmersa en su imaginario no desarrollada hasta ahora, pudiendo darle forma a través de la improvisación para así ir obteniendo un determinado sentido de la actuación, como también plantea Lecoq (2003) le entrega al actor cierta plenitud, placer y alegría.

Es entonces que uno de los aspectos fundamentales del juego en la improvisación es según Salvatierra (2006) “la posibilidad de estructurar la creación, es decir, de construir, de realizar una escritura”, por tanto es en esta creación en donde se desarrolla el principio dinámico, que citamos en el párrafo anterior, ya que existe una relación directa entre los actores y el público, tomando como eje principal alejarse de la actuación realista y experimentar ciertos patrones de movimientos pertenecientes al imaginario interno propio. Es en este desarrollo de habilidades donde se pone el acento principal del juego como herramienta fundamental en la creación escénica.

Otro aspecto fundamental del juego en el estudiante es dotarlo de nuevas posibilidades para la acción liberándolo de lo literal del texto, en donde a su vez se enriquece de elementos físicos y visuales. En aquí, donde el estudiante comienza su labor como creador/autor escénico. Es en este

apartado de la formación del actor Lecoquiano donde comienza a desarrollar su futuro, que como bien menciona Salvatierra (2006) “[...] podrá elegir y continuar su vida profesional entre la actuación, la dirección, la escritura, la escenografía o la pedagogía”.

Entonces el juego y la improvisación tienen una relación directa en el proceso de enseñanza de Lecoq, en donde se proponen herramientas que al futuro actor lo harán desarrollar sus propias herramientas cargadas de un mundo interno, lleno de posibilidades en el mundo tanto actoral como desarrollo humano. El juego está situado en la pedagogía de Lecoq para brindarle al estudiante cualidades de desarrollo investigativas corporales e imaginativas, con el fin de poder descubrir y redescubrir sus propias ideas y movimientos físicos para poder ponerlo en un contexto de escenificación. Es durante todo el proceso de enseñanza de Lecoq que los alumnos desarrollan un viaje personal en profundidad destacando de manera importante lo que cada estudiante siente y experimenta invitándolos a eliminar predisposiciones tanto físicas, como mentales para poder adentrarse en este nuevo mundo creacional y creativo del teatro.

1.2 Tres ópticas diversas de la propuesta de Lecoq en la dirección escénica nacional Compañía

El desarrollo de este capítulo se centra en una revisión del trabajo de escenificación de tres compañías de teatro chilenas las cuales se han formado bajo el alero de la pedagogía de Lecoq. Este análisis se centra principalmente en la labor enfocada a partir del director escénico y de qué manera abordan el trabajo de creación de la puesta en escena, identificando elementos presentes en la propuesta pedagógica-teatral de Jacques Lecoq, llevados a un trabajo práctico y presente.

1.2.1 La llave maestra de Edurne Rankin y Álvaro Morales.

La Llave Maestra es una compañía de teatro Hispano-Chilena de teatro visual y de objeto fundada oficialmente el 2010 dirigida por Edurne Rankin y Álvaro Morales. Según sus directores, cimientan su teatro en “el movimiento, el gesto, el juego y la imagen” (Rankin, Morales, 2021, p.91) alejándose de la oralidad y de los textos dramáticos escritos, teniendo como fundamento principal el cuerpo y todo lo presente en la escena.

Una de sus principales motivaciones es materializar las visiones, la dimensión que contienen sus sueños y transitarlas para, como ellos dicen, la “creación de un teatro propio, capaz de sorprendernos y de volver a reencantarnos con el mundo” (Rankin, Morales, 2021, p.16) Así, como el deseo de Jaques Lecoq ante sus alumnos, la creación de un propio teatro y lenguaje. Es por esto que, sus deseos van más allá de producir obras puntuales, sino que es generar un microclima capaz de desarrollar lenguaje por tiempo prolongado (Rankin, Morales, 2021).

Para Rankin y Morales, la dirección del proceso creativo es de vital importancia y debe ser objeto de estudio y reflexión, consecuentemente trabajan para el desarrollo de una propia pauta metodológica que los lleve a la tan anhelada creación. Proponen que su compañía labore como si fuese un laboratorio que da pie y cabida al desarrollo de todos los impulsos creativos que posean los directores.

Referente al proceso creativo se sustenta bajo tres ejes aglutinadores que sostienen su lenguaje (Rankin y Morales, 2021). El primero es el silencio, el que apuesta por renunciar a la comunicación verbal y resonar en el cuerpo, espacio, la música y objetos. Es aquí donde el trabajo devenido de la máscara neutra se hace notar. Se habla de silenciar a la “loca de arriba” (Rankin, Morales, 2021,

p.11), la que aleja de todo lo ritual, todo esto con el fin de propiciar un estado de alerta que promueve la imaginación. Para lograr este estado, han ido descubriendo diferentes juegos y ejercicios que los aplican de manera periódica en sus entrenamientos.

El segundo eje es que el maestro a seguir siempre será el proceso de creación. La compañía no trabaja con textos preconcebidos, es decir, se genera desde el hacer, espacio de ensayo y error acogido por esta idea de laboratorio. Los directores desean modificar esa idea existente que se tiene sobre los actores, la que condiciona a los intérpretes como capaces de realizar todo lo que se les proponga. Contrariamente, Rankin y Morales, trabajan a partir de lo que el actor/ actriz desea crear, haciendo hincapié en la “diferencia entre interpretar y crear” (Rankin, Morales , 2021, p.11) integrándolos activamente al proceso creativo de la pieza teatral confiando plenamente en la sabiduría del cuerpo. Es en este trabajo en el que mimar y no imitar toma valor en la propuesta creativa de La llave maestra, la que se explica en que se propone el cuerpo como un resonador de lo que lo rodea, ya sea, espacio, emociones, ambientes, etc. Se busca con intensidad hacer visible lo que en la cotidianidad no es visto, resignificar el entorno y releer lo que se rodea, así como plantea Lecoq, el ver y sentir las cosas como si fuera la primera vez.

El tercer eje es la generación de un espacio dual de convergencia en el proceso creativo. Todo comienza con el interés y motivación de los directores frente a un tema, luego la búsqueda de referentes y posteriormente los ensayos. Todo se plantea de manera holística y orgánica, es decir, todos los elementos en escena ya sean cuerpo, objetos, sonoridades, etc., confluyen y conviven bajo en un mismo lenguaje, adquiriendo la calidad de coprotagonistas y sustentado bajo un proceso creativo de laboratorio en donde se crea y trabaja la dramaturgia y la figura de cada personaje con su entorno.

Este “maremágnum” (2021, p12), así como lo autodenominan los directores Rankin y Morales se ejemplifica con el trabajo de los objetos. Durante el proceso creativo y en la escena, los objetos, adquieren la misma importancia que un cuerpo, siendo entendidos como elementos creativos y dramáticos que poseen alma y vida. Es a través de juegos e improvisaciones que buscan abolir su significado e información utilitaria, todo esto con el mero objetivo de producir nuevos gestos y concepciones significantes, la búsqueda de “no quedarse en un lugar conocido y adentrarse hacia la aventura que puede existir...” (Rankin, Morales, 2021, p.8) es la premisa del trabajo.

1.2.2 Compañía La mona ilustre de Miguel Bregante

La compañía teatral La Mona Ilustre es fundada por la actriz y gestora cultura francesa Emilie Urbas y el ingeniero en telecomunicaciones español, Miguel Bregante. Ambos se encuentran en talleres que imparten compañías de teatro en la ciudad de Zaragoza, España. El motivo principal que los une en su forma de ver el teatro tiene que ver en la experimentación de lenguajes estéticos diversos y de las técnicas de las artes escénicas, en donde comparten también la idea de llegar a públicos masivos. Algunos de sus referentes son la compañía de Teatro Che y Moche¹³ con quienes comparten la idea del trabajo multidisciplinar fusionando teatro y música; y la compañía de Teatro K de Calle Teatro-Animación¹⁴, quienes, como ellos mismos dicen desarrollan “toda actividad

¹³ Compañía de Teatro Che y Moche comienza su actividad profesional allá por la temporada 1997-1998 dando saltos de género en género teatral, sumergiéndose en el Lorca inédito de juventud, en la ópera cómica de Karl María von Weber o en el expresionismo alemán de la mano de Fritz Lang, el teatro gestual y la danza. Esta inquietud de géneros la convirtió inequívocamente en una compañía multidisciplinar; música, teatro, danza y últimas tecnologías han dado forma y sentido a un repertorio arriesgado, novedoso, original y sorprendente sin olvidar nunca la cercanía con el público. (Teatrocheymoche, web).

¹⁴ K de Calle nace en 1982 fruto de una iniciativa en la que tratan de armonizarse aspectos teatrales y pedagógicos, buscando la participación de los niños y su integración en los espacios de calle. Tras unos años de consolidación de

potenciadora de los espacios abiertos como marco de relación humana, en sus aspectos lúdicos y cultural, dedicándose principalmente en la actualidad a la creación de espectáculos de Teatro de Calle y Teatro infantil-participativo de Calle” (Kdecalle, web).

La relación multicultural que desarrolla la compañía se da ya que, desde su fundación trabajan en diversos países como España, Francia y Bélgica nutriéndose de nuevas ideas y desarrollo de Teatro. Todo esto antes de su llegada a Chile en donde Miguel Bregante ingresa a estudiar a la Escuela Internacional del Gesto y la Imagen, La Mancha de la cual ya hemos hablado anteriormente. Es en este lugar, donde conoce a lo que serán parte de la compañía hasta el día de hoy. Paralelo a esto, Emilie Urbas tiene la misión de montar en teatro la película Arizona Dream de Emir Kusturika, donde participa activamente con el escenógrafo chileno y maestro nacional de dibujo, Eduardo Jiménez, quien a su vez fuera activo colaborador de la compañía de teatro La Troppa¹⁵. Referentes del cual toman la mirada del diseño estético, el juego de ingenio y el uso del lenguaje cinematográfico/teatral.

Ya en el año 2008, Bregante junto a Urbas, y quienes serían sus compañeros de escuela en La Mancha: Paula Barraza, Isidora Robeson y Diego Hinojosa, además de incluir a su profesora de Construcción dramática Andrea Gutiérrez y de quien ya hablamos Eduardo Jiménez, formarían lo

sus miembros y de definición de la línea de sus espectáculos, K de Calle, Teatro-Animación se concibe como una organización teatral en donde todos los aspectos de sus montajes se diseñan y realizan por los miembros de la compañía. (Kdecalle, web).

¹⁵ “La compañía teatral La Troppa nació hacia finales de la década de 1980. Sus integrantes son Jaime Lorca, Laura Pizarro y Juan Carlos Zagal, actores formados en la escuela de teatro de la Universidad Católica [...] La propuesta teatral de La Troppa renueva antiguos recursos teatrales y los instala en un espacio de entretención y profundidad. Entre estos elementos cabe destacar el importante apoyo visual de las acciones dramáticas, el gran colorido escenográfico, la inclusión de elementos del comic -tanto en la escenografía como en el vestuario y el desplazamiento de los actores-, la superposición de distintos lenguajes escénicos, el privilegio de la imagen por sobre discursividad, el despliegue acrobático de los actores, la independencia de las diversas instancias musicales y el carácter lúdico de la propuesta.” (Memoria Chilena, web).

que al día de hoy llamamos la compañía de teatro La Mona Ilustre. Con una fuerte influencia de todos los referentes anteriormente mencionados y unidos por la pedagogía del maestro francés Lecoq, además de las nuevas ideas aprendidas en la escuela de Rodrigo Malbrán, forjan una compañía de teatro donde potencian su forma de trabajo desde la diversidad disciplinar y cultural en las artes escénicas.

Como bien hemos establecido anteriormente, uno de los grandes legados que deja Jacques Lecoq en su pedagogía tiene relación con poner en tabla a la sociedad por sobre la intelectualidad, es por ello y según las palabras de Bregante (2015) que La Mona Ilustre busca de alguna forma realizar un teatro popular arraigado en las personas:

Teatro popular, teatro que llega, que se entiende, que te hace sentir, que supera la barrea de intelectualidad y del escenario, que te llega, que lo entiendes, que empatizas, que te emociona, que te hace reír, que es más masivo, no está dedicado a pequeños grupos como de intelecto o de elite intelectual, sino teatro más masivo. (Bregante cit. en Cabrera, 2018, p.34).

Al igual que Lecoq (2003) y Malbrán (2017), la compañía busca dar a conocer escenificaciones sencillas de entender, en donde el lenguaje utilizado sea el estilizado y no la narración textual de lo que se dice. La narración de sus historias son puestas a jugar con personajes sencillos, en donde la complejidad de cada papel la tendrá el mundo interno del personaje, que se irá mostrando con el transcurso de la obra. En cuanto al lugar estético de sus obras, este tiene un papel fundamental ya que el sentido estético que buscan como compañía es ligado al concepto de “calidad” (Bregante cit. en Cabrera, 2018, p. 34), y esta calidad a su vez está ligada a la búsqueda de la perfección en el despliegue de la artesanía escénica.

Observo, casi de forma empírica, que, a través de los objetos, de los movimientos de escenografía, de los espacios, de los colores, de la luz, de los gestos, puedo transmitir esa sensorialidad de forma que la música, más fuerte, muchas veces [transmite más] que solamente con un texto. (Bregante, 2015).

Es entonces, donde decimos que la compañía La Mona Ilustre basa sus trabajos desde la mirada de lo estético, de lo empírico, del movimiento, de los objetos y la escenografía, todos elementos presentes en la pedagogía de Lecoq, pero bien como dice Bregante (2015) han intentado hacer su propia metodología de trabajo incluyendo a personas colaboradoras y al mismo tiempo limitando funciones de sus mismos compañeros de compañía, para así generar un trabajo metodológico con mayor sustento y factibilidad. Si bien el trabajo de la compañía se basa mucho en la reflexión y las matemáticas, dada la profesión de su director, el fuerte de las escenificaciones lo comprende la información contenida en los más profundo de la memoria y la esencia humana, carácter que, sin lugar a dudas proviene de la influencia de sus estudios de Jacques Lecoq.

1.2.3. Compañía La Mancha de Rodrigo Malbrán

La compañía de Teatro La Mancha, es una compañía fundada en el año 1988 en conjunto con Rodrigo Malbrán y Ellie Nixon¹⁶, hasta la fecha ha realizado veintiséis espectáculos teatrales a lo largo del mundo, quince de ellos han sido en Chile. Actualmente, esta compañía, se aloja en La

¹⁶ Directora de teatro, actriz y profesora con amplia experiencia internacional. Se graduó de la Universidad de Middlesex en 1985 y estudió en la Escuela Internacional de Teatro de Jacques Lecoq en París (1987-89). En 1989 co-fundó la Compañía de Teatro La Mancha. En 1995 co-fundó la Escuela Internacional del Gesto y la Imagen La Mancha Ellie volvió al Reino Unido en 2006 para unirse a la Universidad de Bournemouth, como profesor titular de Movimiento y Actuación. Ellie se encuentra trabajando en un doctorado en la Universidad de Exeter, que se centra en la relación entre el cuerpo y la imaginación en las prácticas de elaboración. (La mancha, web).

Escuela La Mancha y es dirigida por el también director de escuela, Rodrigo Malbrán. El elenco de la compañía es rotativo y son alumnos que han finalizado la misma escuela.

Cuando hacemos espectáculo en la compañía no lo hacemos necesariamente para configurar una carrera como directores usamos la compañía como una fuente de para poder profundizar en cosas que no son posibles hacer en la escuela porque alteraríamos el viaje pedagógico de los alumnos...entonces la compañía nos da un lugar fértil donde nosotros podemos probar distintas cosas sacar conclusiones y esa insertarlas en la escuela para que la escuela Este siempre en movilidad de acuerdo a las necesidades de los del grupo y de los individuos hombres y mujeres. (Rescatado de Youtube, 2020).

Frente a estas palabras, nos presentamos ante un panorama de compañía cuya principal motivación no es de dirección, es más bien un ala de la escuela que extiende su vuelo gracias al cuerpo fundacional, que es la Escuela de la Mancha, teniendo como objetivo explorar nuevas aristas y entregar movilidad a la propuesta pedagógico-teatral de Malbrán. A razón de ello, mucho de los análisis que realizaremos a continuación, se entrelazarán con una visión de escuela y una dimensión pedagógica aplicados a un ámbito de creación y dirección escénica, pues, aunque esa no sea la principal pulsión de esta compañía, el puerto a llegar es la creación del espectáculo teatral.

Esta compañía se autodefine como “una compañía que impulsa un teatro que es cronista de su tiempo” (Rescatado de perfil de Facebook, Compañía de Teatro La Mancha), lo que da pie a comprender el sentido e impulso que tiene Malbrán a cerca del teatro y de cómo él plantea su escuela. El director explica que su propuesta pedagógica enfatiza en abrir “el tercer ojo” (Rescatado de Youtube, 2020), mediante estudios sobre la sicología y la metáfora, los cuales brindarán la capacidad de ver la vida que les rodea de forma real y conformar en un elemento poético.

Dicho lo anterior, se entiende que, su propuesta de compañía, al igual que en su escuela y en la propuesta pedagógica-teatral de Lecoq, la vida, el presente y el entorno es un elemento importante que sustenta la creación.

En suma, Malbrán agrega: “El teatro debe poner arriba del escenario un reflejo de la sociedad, para que el público piense, converse y discuta. Por lo tanto, para mantener su libertad como fenómeno, no puede adscribirse a ningún partido político ni vertiente” (Rescatado de Radio U. de Chile, web, 2018). Es en este interés que se devela el punto de vista y la posición creativa que tiene Rodrigo a cerca de su propio teatro, la cual se relaciona bastante en la mirada de Jaques Lecoq, un teatro que nace desde las personas, en base a su vida y su entorno, con atisbos de una noción social y visualizada concretamente en el trabajo con La Comedia del Arte. Sin embargo, en este caso, Malbrán aterriza estas ideas bajo su propia realidad, en términos territoriales y también temporales.

Bajo esta idea, Malbrán explica que para hacer teatro se deben “...construir dos polos que pertenecen a la pedagogía que son: uno, educar a la persona para que sepa resistir... la otra, incentivar a la persona para que sepa soñar, pero soñar despierto...” (Rescatado de Youtube, 2020 [2]). Se utiliza la palabra resistir, dado que Malbrán diferencia la situación social que se vive en Europa y la compara con Chile, llegando a la conclusión de que, en dichos países, como por ejemplo Francia, hogar de la Escuela de Jaques Lecoq, no existen tales diferencias económicas ni problemas sociales, que, si bien, los alumnos europeos tienen problemas, estos son bajo el orden teatral. Contrariamente, en Chile, los alumnos tienen problemas personales, sociales y teatrales, los cuales, como director, tiene que convivir y trabajar con ellos. Malbrán habla (entrevista en Rescatado de Youtube, 2020) que en Chile se está constante pugna contra el estado y viceversa,

que la adversidad y desigualdad que se vive potencia una actitud improvisadora, capaz de sortear cualquier dificultad que se anteponga por más difícil que sea.

Es en estos postulados donde entra de lleno el trabajo de Lecoq, pero aplicado al contexto social de Chile en un proceso creativo de escenificación. El rescate de esta actitud improvisadora aplicada a la vida y por consiguiente al teatro, dan como resultado el florecimiento de la creatividad. Sin embargo, este florecimiento deviene de un trabajo metodológico y pedagógico que se ha realizado. Malbrán afirma: “Por eso yo no creo en la inspiración yo creo en la fermentación” (Rescatado de Youtube, 2017). Fermentación que transforma la realidad en un lenguaje poético, mediante un trabajo específico y cuidado, que da como resultado un elemento concreto, que es la creación.

1.3 Procesos y metodologías de la dirección escénica basada en Lecoq: el trabajo colaborativo.

En la propuesta pedagógico-teatral de Lecoq, en un contexto de escenificación, según las tres ópticas recientemente visitadas, y bajo la visión de dirección, el término trabajo colaborativo se establece con fuerza. Entendiéndolo como un procedimiento en el que todos los integrantes de la compañía son partícipes del proceso escénico, se torna una experiencia en conjunto que unifica la creación, sin embargo, este procedimiento se aleja de lo colectivo, puesto que solo se aporta desde su área profesional y bajo roles estrictamente definidos, es decir, el espacio de trabajo que se abre es del área competente de cada integrante.

La pedagogía de Lecoq, se plantea bajo un plan general y único, independiente de la labor que quiera realizar el alumno a posterioridad, es decir, actor, director, dramaturgo, etc. Sin embargo, y

de manera casi irónica, el planteamiento del trabajo colaborativo propuesto por estas tres ópticas, define que deben existir roles, identificando como primera instancia el del director.

Víctor Arrojo (2014), en sus escritos sobre el director contemporáneo planteaba que, la capacidad y oficio de la dirección, está relacionada con encontrar los modos de animación necesarios para cada proceso de producción. Sin embargo, a esta visión se añade el espíritu lúdico proveniente de Lecoq, es decir, que estos modos son siempre a través del juego.

Se propone entonces que, la figura del director es el encargado de guiar el espacio lúdico de cada área creativa. Esto conlleva a que debe ser capaz de plantear espacios libres, seguros y cómodos que propicien la creación en cada área profesional, esto, mediante procedimientos lúdicos afines a cada dominio y bajo su propio lenguaje artístico.

Entonces, los hallazgos encontrados en estos ensayos son registrados mediante vídeo, para ser vistos por el equipo extra-escénico, que vuelve a reflexionar y a proponer los primeros diseños y textos. A partir de estas primeras propuestas, el director vuelve a ensayar con los actores, y de esta manera se genera un proceso de retroalimentación entre ambas partes. Después, tanto la dramaturga, como el músico y el escenógrafo van en alguna instancia a los ensayos con los actores, hasta ir concretando el proceso de escenificación. (Cabrera, 2018, p. 37).

Bregante (2018) cataloga a los actores como el equipo escénico y a los demás integrantes, como el equipo extra-escénico. Entendiéndolo de esa manera, se define que, esta delimitación de roles y división de procedimientos según las áreas creativas, no debe entenderse como un proceso individual, sino que el equipo extra-escénico debe participar de todos los procesos, pero no de una manera activa, sino que desde la observación.

Esta observación brindará una visión conjunta del proceso creativo, esto, consecuentemente, inspirará y nutrirá la creación para que todos los elementos se aúnen y sean creados bajo el mismo enfoque. Sin embargo, el responsable directo de que todos los procesos creativos se construyan

bajo un mismo fin es el director, quien debe tener la capacidad de proponer procedimientos creativos para cada dominio, para que trabajen en función del lineamiento que éste quiere dar a la obra. Es en esta labor que se dialoga con la visión que tiene Stanislavski (Kénebel, 1991) respecto al director escénico, es decir, esta tarea de alinear los procedimientos de cada área para que se construya todo bajo una misma idea tiene similitudes con el concepto de “tarea suprema”, término que más adelante ahondaremos en esta monografía.

Para la compañía “La llave Maestra”, este trabajo colaborativo, es ordenado bajo la labor de sus dos directores, que, si bien, ambos cumplen el rol de dirigir, Álvaro y Edurne, separan entre ellos sus labores, ateniéndose a las facultades que posee cada uno. Edurne Rankin, con su sólida formación de diseño de vestuarios, colabora bajo la mirada de las telas y texturas presentes en escena, mientras que Álvaro Morales, autodeclarado melómano (2021) se encarga de la propuesta sonora, la que posteriormente es trabajada en conjunto con el compositor y pianista Gorka Pastor. Morales, desde su recorrido como artista visual, aporta también al del diseño integral, apostando por la búsqueda de nuevas formas y descubrimiento de imágenes complejas y sorprendentes.

Más allá de la identificación de roles y separación de labores que propone “La Llave Maestra”, esta compañía propone su trabajo colaborativo bajo una visión holística (2021) la cual, en la presente monografía se destaca y adhiere al pensamiento, puesto que, si bien se trabajan las áreas de manera individual, estas deben ser nutridas unas a otras de manera constante, para una creación en conjunto que funcione de manera orgánica, capaz de crear un propio lenguaje escénico que confluya con todos los elementos presentes y tenga la capacidad de entenderse por sí solo.

Capítulo II:

**Reflexión en torno los aportes que la propuesta de Lecoq ha
comportado a los procesos y metodologías de la dirección escénica
nacional**

2.1 El doble rol del director escénico: el director-pedagogo de Lecoq

Lecoq enfocó sus enseñanzas y plasmó sus conocimientos exclusivamente bajo una mirada pedagógica, esto quiere decir, que jamás se refirió a un proceso en torno a la dirección de actores como tal, sino que era más bien vista como una consecuencia de las enseñanzas que él podía transmitir a sus estudiantes y así ellos tomar el camino que más le haga sentido a cada persona.

Para Kénebel (1991), desde una mirada Stanislavskiana, “La tarea del director es la más complicada. Necesita ver la obra como un todo, encontrar su clave, determinar la tarea suprema¹⁷ del autor y encontrar la razón por la cual desea llevar a escena esa obra” (1991, p. 27).

A estas ideas, sumamos los postulados de José Luis Alonso de Santos, quien propone que el director escénico “es el responsable de dar unidad y sentido a los mensajes que se emiten desde escenario al representar una obra, pero amando y respetando siempre el texto originario de esa obra.” (2018, p. 24). Es decir, que el director escénico es responsable de todos los ámbitos creativos presentes en la puesta en escena y de aunar bajo un propio sentido todos los elementos presentes. Sin embargo, según este mismo autor, esta unión común de propuestas que convergen para lograr el superobjetivo del argumento, solo se logra si el director consigue reconocer lo esencial. Enfatiza estas ideas Jacques Copeau, quien expone que:

Es muy fácil inventar mil cosas agradables o sensacionales a propósito de una obra maestra literaria o de su entorno. Lo difícil, aquello que constituye el sello del arte y prueba de talento, es inventar dentro, internamente; llenar de realidad, saturar de poesía todo lo que se hace o se dice en escena, sin mancillar nunca el significado, sin rebasar lo que llamo: la pura configuración de las obras maestras. (Copeau cit. en Alonso, 2018, p. 21).

¹⁷ En otras traducciones el término empleado por Stanislavski es “Superobjetivo”. Según el mismo autor, “El superobjetivo de la obra es el fin esencial, que moviliza todas las fuerzas psíquicas y elementos de la actitud del actor en su personaje” (1980, p. 320).

Bajo estos postulados, la función del director requiere de un conocimiento amplio del texto y de la capacidad de discernir la dirección correcta. Domínguez, considera que el director de escena es “el creador de un mensaje de extraordinaria complejidad” (2021, p. 598), que se concibe y se crea a través de un proceso de puesta en escena, el cual requiere una compleja elaboración sustentado mediante una planificación y ensayos.

Según Kénebel (1991), el director debe ser un excelente actor, no en el sentido de pararse sobre el escenario, sino, de dominar la técnica de los actores para poder enriquecer su labor. Por su parte Lecoq, contraponiéndose a esta mirada, justifica el trabajo del director como guía del proceso de escenificación. No haciéndose parte como un director jerarquizador, sino que se utiliza como un medio para lograr en el actor, su propia creación.

Ahora bien, se habla de una delgada línea de trabajo por parte del director, puesto que “solemos confundirla o mezclarla con la formación de actores.” (Arrojo, 2014, p. 66). Esto se debe, a que sin duda el trabajo del director debe contener un alto grado de manejo pedagógico y metodológico, cumpliendo un doble rol como director-pedagogo. A esto, sumamos las palabras de Malbrán cuando indica que su proceso en la compañía La Mancha, es un proceso aparte de la escuela y del proceso pedagógico, puesto que, si bien, ambos lugares son de creación y de crecimiento en cuanto a la exploración de nuevas formas, es sin duda el espacio en donde su lugar como persona toma fuerza en los actores, proporcionándole este doble rol.

De acuerdo con lo anterior es importante dejar en claro que el director ocupa un lugar importante dentro de la compañía de teatro, pero bien, el actor y el trabajo del actor es de igual o mayor responsabilidad dentro de la puesta en escena y torna mayor importancia a la hora de trabajar con sus propios conocimientos y técnicas. Al respecto, Arrojo plantea que:

No hay libro ni maestro que reemplace el trabajo sobre sí mismo, instancia insoslayable e irremplazable para la formación técnica, expresiva y ética de un actor o director. La libertad creadora a la que aspiramos no crece ni florece desde la ignorancia, sino más bien desde el conocimiento y el trabajo. La técnica debe ser aprendida como plataforma de búsqueda y no como receta. (2014, pp.11-12).

Por lo que planteamos que, si bien no existe una técnica o metodología específica para cada director, es necesario que éste sea nutrido de una voluntad didáctica¹⁸ y que debe plantear su trabajo mediante elementos pedagógicos, para si lograr aunar los conocimientos adquiridos por los actores con los que el director tiene en su haber.

Es en el ensayo, donde justamente el director adquiere este doble rol, y esta acción “implica desarrollar su capacidad de identificar y animar el potencial de teatralidad teatral del material en proceso de escenificación” (Arrojo, 2014, p.30). Entendiendo siempre, que el director debe tener herramientas para poder sobrellevar estos procesos de manera profesional y de esta manera poder conducir al actor bajo sus propias ideas y motivaciones. Así mismo, debe estar nutrido de herramientas pedagógicas para poder sobrellevar el trabajo personal del actor.

Es en este punto, donde muchas veces el actor se ampara y refugia en la figura del director como un pedagogo, validando su proceso creativo y sintiéndose acompañado y motivado a continuar su viaje dramático-teatral. El director así, es quien brinda las líneas de continuidad y desarrollo al trabajo profesional del actor.

El director escénico debe tener una amplia gama de competencias y debe saber convalidar sus roles a la hora de realizar sus labores. Es el encargado de la totalidad de la propuesta escénica, de

¹⁸ Concepto propuesto por Víctor Arrojo en su libro “El director es o se hace” (2014). Definido por él de la siguiente manera: “Entiendo como voluntad didáctica cuando el registro y la reflexión logran la sistematización de una metodología, es decir su objeto es la transferencia para la formación”. (p.8).

cada elemento presentado que tiene que comportar su visión y motivación, debe mantener en equilibrio su visión escénica en conjunto con su labor pedagógica, puesto que, si algún elemento se sobrepone a otro, este delicado equilibrio puede romperse y desmoronar el espectáculo teatral. Dada esta razón, el director escénico debe estar nutrido de herramientas metodológicas y pedagógicas que sustentan la construcción de la estructura creativa, ya que, si sus bases no están bien fundamentadas, la unión común de elementos puede desequilibrarse.

2.2 Aportes de la pedagogía de Lecoq a los procesos de la dirección escénica nacional

Habiendo comprendido esta propuesta de director-pedagogo, se hace necesario, a raíz del trabajo práctico analizado a partir de archivos preexistentes de los modos de escenificación y abordaje de la creación de la puesta en escena de las tres compañías teatrales nacionales bajo la visión de este director-pedagogo, identificar elementos y propuestas pedagógicas relacionadas con la escuela de Jacques Lecoq. Estas ideas desarrollarán reflexiones en torno a los aportes que esta pedagogía podría comportar los procesos de dirección escénica, generando así una nueva mirada y abordaje del trabajo a realizar.

2.2.1 Los ensayos y el actor.

Víctor Arrojo (2014) considera que el ensayo “es uno de los procedimientos que más condicionan el proceso y resultado de la puesta en escena” (2014, p. 8) y que es el momento más denso y decisivo en el viaje del director. Esto se debe a que, si bien la planificación se puede fundamentar en la teoría e ideas previas, lo desconocido e inesperado siempre estará presente. Bajo

esta misma idea, Peter Brook, en su libro *El espacio vacío* (1968), anuncia que “El director que llega al primer ensayo con su texto lleno de acotaciones sobre movimientos y otras cuestiones escénicas, es, desde el punto de vista teatral, hombre perdido.” (cit. en Alonso, 2018, p. 104). Es por esta misma razón, que Arrojo (2014) plantea que se debe aprender a ensayar y que se le debe dar la debida importancia como un espacio de creación e investigación. Se suma a estas ideas, Anne Bogart, quien plantea que, durante el ensayo, el director no debe predeterminar todos los elementos, puesto que no se dejará espacio para el momento de la inspiración, y que controlar todo puede limitar la espontaneidad del actor.

Debes estar disponible y atento a las puertas que se abren inesperadamente. Debes saltar en el momento apropiado. No puedes esperar. Las puertas se cierran rápido. Estudia, analiza, haz asociaciones libres, conceptualiza, prepara ciento cincuenta ideas para cada escena, apúntalo todo; luego has de estar listo para desecharlo todo. Es importante prepararse y es importante aprender a dejar de prepararse. (Bogart, 2008, p.146).

Con ello, comprendemos que el ensayo es un proceso vivo, experiencial y creador de realidad, que se sustenta en la participación de todos los integrantes del equipo, pero que éste, sin duda, debe estar correctamente guiado. Con esta última idea, hacemos hincapié en el trabajo del director de actores, que traza una delicada línea, en donde “el director debe vigilar la voluntad del actor y, al mismo tiempo, conducirlo sin que sienta su fuerza” (Kénebel, 1991, p.31), es decir, que el director tenga la facultad de guiar el trabajo del actor, mas no de delimitar su trabajo personal ni sus propios procesos profesionales.

La propuesta pedagógica de Lecoq solo dura dos años, siendo un periodo muy corto pero muy rico en entrega de contenidos y aprendizajes integrados. Rodrigo Malbrán (Youtube, 2020), detalla este proceso como frenético, en donde el alumno enfoca su cuerpo y alma al proceso de creación.

A su vez, Bregante (hiedra), en base a su experiencia en la Escuela del Gesto y la Imagen, La Mancha, indica que es un proceso que se da de manera muy intensa y en un periodo de tiempo muy breve en relación a la gran cantidad de aprendizajes obtenidos durante el proceso.

Este estado frenético de creación es el que se integra a los procesos de dirección escénica de las compañías. Bregante (Recuperado de Hiedra, web, 2017), menciona que, este estado debe estar incentivando constantemente, por lo tanto, se entrena. Malbrán, por su parte (Youtube, 2017), habla de un trabajo de fermentación, en donde se hace florecer la creatividad. Por lo tanto, se entiende que, tanto el proceso creativo como el ensayo en sí, debe estar en constante crecimiento a través de procesos de fermentación, siendo involucrados el director como el actor mismo y como se explica anteriormente, este proceso creativo se realiza incentivado por un frenesí creacional, en donde la palabra creación, toma relevancia, dado que el objetivo principal es el de la puesta en escena.

Dada la razón, se puede comprender el porqué de los exhaustivos periodos de creación y ensayo que se toman las compañías La Mona Ilustre (El periodo de creación y ensayo de su último estreno “Mocha Dick” 2018 fue de cuatro meses) y La llave Maestra (En su obra “Pareidolia” 2018 fue de un año), ya que, si bien, sustentan su trabajo bajo la delirante búsqueda creativa constante, está realizado bajo un soporte metodológico y pedagógico que requiere tiempo para desarrollarse y asentarse en los actores. Rankin y Morales, explican que sus procesos creativos (2021) son vistos como una especie de laboratorio, en donde se descubren los elementos creativos y se da lugar para que el actor se reconozca con su entorno. Alex Acevedo, integrante del elenco de “Mocha Dick” (Recuperado de Culturizarte, web, 2019), cuenta que los ensayos eran de lunes a sábado con una duración de 10 horas, procesos potentes y con alta exigencia tanto física como psicológica, sin

embargo, Bregante (Recuperado de Hiedra, 2017) explica que estas largas jornadas, no se consideran exitosas ni eficaces si es que él solo se dedica a ordenar y tener todo bajo su control, sino que la participación creativa de los actores es un elemento que enriquece la escena, funcionando así, con roles, pero con una dinámica colaborativa.

Jaume Melendrez propone que se debe equilibrar la “balanza en el proceso de escenificación entre el director y el actor en cuanto a su intervención, a su participación y a su creatividad” (Pellicer, 2010, p. 296). Considerando, además, al actor, como un compañero de juego y participe directo en el ejercicio de la creación.

Es esta participación directa la que se quiere rescatar en esta monografía, recuperando la figura del actor como soporte importante a la hora de crear, alejándolo de los antiguos paradigmas impuestos, los que lo consideraban como un mero intérprete del texto y subordinado ante las propuestas del director.

En razón a ello, se desea recuperar la motivación de Lecoq (2003) respecto a su escuela, la cual apuntaba a que, antes que nada, el alumno es una persona. Esta idea pedagógica, se extrapola al ejercicio del ensayo y la figura del actor, y comulga con la visión del actor que tiene la compañía “La Llave Maestra”, la que propone que el trabajo del actor es a partir de lo que ellos quieran crear.

El actor debe ser reconocido como una persona antes que cualquier cosa, siendo su esencia personal la que nutrirá todo su actuar. Dicho esto, a la hora de abordar un personaje, la premisa será, la creación por sobre la interpretación.

La pedagoga rusa María Kénébel, habla sobre que “el director debe vigilar la voluntad del actor y, al mismo tiempo, conducirlo sin que sienta su fuerza” (1991, p.31) y es justamente lo que se desea apuntar. La voluntad del actor, en términos creativos, debe ser escuchada e integrada a la

creación, eliminando de raíz esa concepción dictatorial del director con respecto a los procesos creativos.

La creación del personaje no debe tener un objetivo en particular, simplemente es el encuentro con él, ningún camino se puede trazar, se apunta a ir descubriendo en la marcha y en el hacer, utilizar el cuerpo como impulso creativo, el que encontrará elementos que la razón jamás podría hacer. El director se torna un maestro que guía y encausa, pero el actor es el realizador.

Esta búsqueda siempre impulsará la evolución y a la creación de un teatro que moviliza. Este actuar, se sobrepone a la lógica de un texto, puesto que no tiene un fin, simplemente invita a descubrir y crear lo desconocido.

Ante estos dichos, se entiende que el ensayo, en términos de proceso creativo, es un elemento importantísimo a la hora de montar una obra de teatro, y tanto, como el legado de Lecoq, en esta búsqueda frenética e insaciable de la creatividad y el exhaustivo trabajo de ensayo presentado por las compañías recientemente nombradas, se puede afirmar que, bajo la visión de Lecoq, en un proceso de dirección, el ensayo debe ser visto como un laboratorio y debe ser espacio de creación. En suma, bajo herramientas provistas por el director, se debe incentivar siempre el estado creativo de los actores. Se plantea, además, que la eficacia no es el repetir, sino que tener la capacidad, como director, de propiciar un espacio propicio para la receptividad de los integrantes y que incentive la creatividad de la compañía, de esa manera se avanzará en la creación.

El ensayo se plantea como un lugar de búsqueda y aprendizaje, un espacio seguro y cómodo que propicie el hacer creativo de los involucrados. Es en este proceso donde se trazarán los caminos a seguir, nada está predeterminado, solamente existe la pasión y motivación ante una idea creativa, pero todo lo demás se encargará de dilucidar el ensayo. Tal como propone Arrojo (2014), el ensayo

es uno de los procedimientos que más condicionan el proceso y resultado de la puesta en escena, pero también apuntamos a que es donde la pieza teatral se crea, porque el hacer teatro es un proceso vivo y desconocido.

2.2.2 El juego/improvisación como proceso de escenificación

Como vimos anteriormente la gran importancia que tiene la noción del juego y la improvisación en la pedagogía de Lecoq, nos enfocaremos en revisar esta materia analizando los procesos creativos y escénicos de las compañías de teatro: La Llave Maestra, La Mona Ilustre y La Mancha. Todas estas compañías, como bien vimos, comparten similitudes en cuanto a formación y referentes poniendo como eje principal de su formación la pedagogía de Jacques Lecoq.

El juego y la improvisación lo definimos como una herramienta primordial a la hora de sustentar un proceso de creación dado las facultades técnicas exploratorias y el sentido sensorial interno de cada intérprete, así mismo como las infinitas posibilidades de desarrollo de temáticas para poder compartir con los demás compañeros de escena. Lo entendemos como un conjunto de actividades esenciales necesarias para poder internalizar ideas y conceptos, los cuales, luego en un proceso de creación puedan ser dirigidos por una persona para poder establecer patrones, los cuales, con un fin principal, serán los que construyen la escena.

El juego en la propuesta pedagógico teatral de Jacques Lecoq es un medio que propicia la activación de la imaginación y el conocimiento, permitiendo descubrir capacidades que residen en el cuerpo y redescubrir el entorno mediante la mimesis. El ejercicio del juego es fundamental en las compañías de teatro a fines a la pedagogía de Lecoq, las cuales cumpliendo con las expectativas de Lecoq, extrapolaron esas ideas pedagógicas y las utilizaron al servicio de la creación escénica.

El espacio de trabajo que se crea a partir de la creación escénica está en directa sintonía con lo que los actores y actrices muestran como emoción/sentimiento, y está vivenciado a través de este trabajo íntimo planteado anteriormente. Cuando abordamos el juego/improvisación mencionamos la búsqueda de sensibilidad en los actores y actrices, en donde puedan hallar posibilidades expresivas para poder aportar a la puesta en escena. El trabajo de sensibilidad que logra el director, en este caso se hace patente a lo largo de todo el transcurso del trabajo como compañía, donde, como dice Bregante pueden hacer “obras donde podemos hablar desde nosotros/as mismo/as, del ser humano, de sus fragilidades, sus miserias, sus miedos” (Recuperado La Mona Ilustre, web, 2018).

Es bajo este espíritu que se cimentarán todas las etapas creativas y en el que participan todos los integrantes de la compañía, puesto que dicho actuar no solo se introduce en la dirección de actores, sino que puede ser utilizado en la construcción total de la obra de teatro, siendo involucrados en los procesos de dramaturgia, producción musical, iluminación, diseño de vestuario, escenografía, etc, es decir, en la dirección escénica.

Dando cuenta el valor creativo que tiene este actuar y relacionándolo con el planteamiento de Melendres (Pellicer, 2010), es decir, una dirección que apunta hacia el hacer creativo de los actores, se plantea que el espíritu del juego debe impregnarse en todo proceso de escenificación. Sin embargo, no se puede apuntar a ejemplificar o categorizar el juego como una propuesta específica de trabajo, puesto que rompería con los ideales de Jaques Lecoq.

2.2.3 La puesta en escena

En un proceso de dirección, toda construcción se encamina hacia una finalidad, la tan anhelada puesta en escena. Para Víctor Arrojo,

La puesta en escena no se hace, se va haciendo. Como proceso colectivo, se van estableciendo etapas, estadios donde se producen acontecimientos conviviales, entre los actores, el director, los técnicos. Estos son convivios previos al estreno, que de alguna manera van trazando y orientando el proceso. (2014, p.32).

Dichas estas palabras, es que se adopta esta concepción y se comprende la puesta en escena, no como un elemento escenificado final, sino el proceso de escenificación como un todo. Algunos autores (Lecoq, 2003; Malbrán, Youtube, 2020; Bregante, 2009; Morales y Rankin, 2021), plantean como premisa de trabajo la pasión como elemento movilizador. Se plantea entonces que la puesta en escena siempre debe partir a raíz de una pulsión, un deseo de contar o transmitir algo, ya sea una idea, emoción, concepto u historia. La pasión que emerge de esa pulsión jamás debe perderse.

Es a partir de este “algo”, motivado por la pasión, que conjugará la totalidad de la puesta en escena y que, a partir de esa misma pulsión, se trazará el trabajo y los lineamientos de él.

El trabajo de la puesta en escena, en convivio con los ensayos, es que se da espacio para la búsqueda y descubrimiento de la creación. Para las compañías “La Mona Ilustre” y “La llave Maestra”, el crear en base imágenes conjuga toda la puesta en escena. Rankin y Morales, proponen que la “fuerza de la puesta en escena esté sustentada en la capacidad evocadora y generadora de contenidos de la imagen” (2021, p. 84) basando su trabajo dramático creativo en la visualidad de las imágenes, en una poesía visual que transita en la escena que aúna y articula la obra con todos

los elementos que la componen. La compañía “La Mona Ilustre” (Cabrera, 2018) trabaja con imágenes en un sentido casi cinematográfico, construyendo la puesta en escena con imágenes-hitos predeterminados, los que, a medida avanzan los ensayos se van articulando en el hacer.

Bregante dispone su trabajo siempre en función del público “Construyo estas imágenes preocupado, preocupadísimo de que el público las entienda o las sienta, porque no solamente es un entendimiento tan racional o del intelecto” (en Cabrera, 2018) bajo esta visión, se concibe el trabajo debe ser creado en razón a la emoción que se suscita y siempre con el objetivo de realizar un teatro para ser visto, sentido y comprendido, ideales devenidos de la visión de Lecoq (2003), los cuales contemplaban realizar un teatro popular, para ser transmitido y comprendido por todos los espectadores y además, brindarle el placer de la experiencia del arte.

Esta concepción de dramaturgia en base a imágenes, desjerarquiza el trabajo en función del texto, anteponiendo el cuerpo y a todo los elementos presentes como protagonistas de la escena, adquiriendo un valor y sentido escénico que convive y dialoga con todo lo presente. Esta propuesta retoma uno de los grandes cuestionamientos que el teatro tuvo que sortear, la revalorización del cuerpo del actor, y que, ya con las bases teóricas y prácticas sentadas bajo esta cuestión, sigue siendo un elemento que, muchas veces pasa a segundo plano.

En esta concepción de trabajo mediante imágenes, la teatralidad se hace patente y presente en la escenificación a través de un trabajo concreto, respondiendo a ese profundo deseo que planteaba que, la búsqueda de la teatralidad debe estar nutrida de complejos procedimientos pedagógicos y metodológicos. (Cornago, 2009).

Este trabajo, como bien se mencionó con anterioridad, tiene como elemento primordial la escenificación a partir de la imagen, pero debe estar fundamentado en una visión holística, la cual

pone sobre la mesa y de manera conjunta todos los procesos que componen la puesta en escena. La concepción holística planteada, va de la mano con el concepto integral de trabajo y convive, además, con el planteamiento de trabajo colaborativo del cual se habló con anterioridad. Para adoptar este concepto, se tomó la visión de trabajo de la compañía La Llave Maestra: “Es a partir del cuerpo y el movimiento desde donde cobran vida las ideas que posteriormente se potenciarán y crecerán al vincularse con el espacio, los objetos, la escenografía, el vestuario, la iluminación, etcétera” (Rankin y Morales, 2021, p. 78).

Se propone entonces, que todos los elementos de la puesta en escena funcionen como un todo y de manera integral. La creación de todos los elementos y áreas artísticas que componen la escena debe ser concebida de manera holística y en conjunto. Sin embargo, el fundamento creativo siempre debe ser a partir del cuerpo del actor, es desde ahí donde siempre debe forjarse la creación, siendo un punto de partida y posterior apoyo de todos los otros elementos escénicos presentes.

En la una puesta en escena no existe la idea de un protagonista, todo lo que está en ella se presenta con el mismo valor, con este decir, nos referimos a todos como; los elementos teatrales (iluminación, sonido), objetos (escenografía, vestuarios), actores y todo lo que puede estar en el escenario. Todo lo que la compone tiene un potencial creativo y dramático, todo contribuye a lo que se quiere contar, y con el mismo grado de importancia. Es un trabajo en equipo, en donde todos los elementos existentes se nutren y colaboran entre sí. El actor requiere de la sensibilidad de escucha que Lecoq planteaba en el trabajo de la máscara neutra. La escena en el momento, es la realidad y vida del actor y es de ella que debe nutrir su trabajo y viceversa.

Nos preguntamos entonces, cómo se logra ese espacio de nutrición creativa entre los elementos de la escena y el actor. Es en esta instancia en donde entra el concepto de mimesis propuesto por

el pedagogo teatral Jacques Lecoq y utilizado en el trabajo práctico por Rankin y Morales entra en juego.

Lecoq (2003) entiende el trabajo de mimar no como una imitación de la realidad, sino en el sentido de mimesis, la que se entiende como el trabajo de un cuerpo siendo capaz de ser otro.

Cuando miramos el movimiento del mar, de un elemento o de una materia, el agua, el aceite...estamos frente a movimientos objetivos, que podemos identificar y que suscitan, en el interior del que mira, sensaciones paralelas. Pero existen cosas que no se mueven, cuyas dinámicas, sin embargo, también podemos reconocer. Son los colores, las palabras, las arquitecturas. No podemos ver la forma ni el movimiento de un color, pero sin embargo la emoción que nos produce puede ponernos en movimiento, en locomoción, ¡y hasta incluso en conmoción! (Lecoq, 2003, 75).

Este trabajo de mimar todos los elementos que componen la puesta en escena puede nutrir de emoción y de elementos creativos fuera del repertorio de lo real. El actor, al mimar la emoción que suscitan los elementos escénicos, puede nutrir de teatralidad a su trabajo actoral y a la puesta en escena. Es en este trabajo donde se activa la creación y el placer creativo, realizándose en una manera conjunta y colaborativa, en donde todo es importante y potencialmente dramático. La emoción y el sentir que nutre la vida y a la escena encuentra camino en el cuerpo del actor en una manera teatral, y este, a través de su riguroso trabajo personal y corporal será capaz de proyectar y resonar esa emoción y sentir en el público.

2.3 Un viaje pedagógico a los procesos de creación: La concepción integrada del trabajo de la dirección escénica.

Viaje es una palabra que nos puede llevar a distintas interpretaciones. Vista desde el lugar de una persona, se verá afectada por el momento de su vida, el lugar en donde esté, el cómo está

habitando su cuerpo en esos momentos y un sinfín de situaciones posibles. Para algunas será un buen viaje, para otras no tan agradable. Para nosotros significa una seguidilla de acciones que una a una logran una acción principal, un objetivo, el cual prontamente se convertirá en otro viaje. Y así sucesivamente. Sin final. El viaje de Lecoq, significa orden. Este orden comienza en un proceso pedagógico, en donde los estudiantes, cuestionan, juegan, improvisan, crean, pero por sobre todo se vuelven conocedores de su propio cuerpo desde su interior, logrando aprender a utilizarse como una herramienta narrativa, para finalmente formarse como creadores de su propio teatro.

La adaptación de un cuerpo para la narrativa es la principal razón para comenzar este viaje. El desarrollo de técnicas y la adaptación de herramientas para comprender de mejor manera el uso del propio cuerpo es fundamental en esta enseñanza. Partiendo el proceso por un estado de neutralidad, preparándose para lo que viene en un futuro es fundamental. Esto en razón de que nuestro cuerpo servirá como lienzo y pincel al mismo tiempo para las futuras creaciones escénicas, y se intenta eliminar toda aspereza para así dar paso a un cuerpo libre de mañas. Para nosotros como investigadores es un proceso de transición entre el estado actual de la vida para con el proceso de identificarse como creador. A su vez, esto permite al actor/actriz llegar mejor preparado al momento de enfrentarse a un proceso de dirección y/o escenificación. Por su parte al director escénico se le entrega en una persona, un lienzo con infinitas posibilidades para desarrollar en el trabajo de creación. Director y actor se vuelven entonces en sí una misma personalidad y una misma posibilidad entre crear y accionar. Finalmente es el cuerpo el que se utiliza como herramienta de creación.

Como hemos visto, en nuestra investigación es imperante el desarrollo de ideas como punto base para el inicio de la creación escénica. Un nuevo viaje comienza y antes de zarpar se debe

tener claridad en los impulsos que prontamente harán ebullición en los cuerpos y mentes de los creadores. El viaje de Lecoq que nos imprime como creadores escénicos viene ligado a la idea de la acción. La acción como verbo y la acción como movilizadora de impulsos y pequeñas fermentaciones, como le dice Malbrán (2018). Es en este proceso en donde el director y el actor se ven movilizados por la misma idea y el mismo objeto, pero buscando a su vez distintas concepciones del mismo tema, ya que ambos ven en la escena cosas diferentes. El actor por su parte relaciona su cuerpo con las directrices que el director le indica desde “afuera”, mientras que el director ve en el actor el juego escénico y las improvisaciones ligadas a la idea, mientras le da forma y guía el proceso. Es así, en este proceso, en donde las guías desde el director para el actor deben comprometerse y aunarse al proceso que están viviendo. Es un proceso ligado, dejando jerarquías y comprometiéndose en una relación directa en razón de la puesta en escena.

Es de suma importancia el ambiente en que este proceso da a lugar, ya que la armonía de los pensamientos tiene que estar en armonía total con las concepciones de los actores para que a su vez el actor pueda estar en armonía con su cuerpo, posibilitando así la entrega de más opciones a la creación. Este proceso se da en un ambiente de juego e improvisaciones en búsqueda de la totalidad de la obra. La búsqueda por su parte se ve guiada a través de imágenes, de ideas, de sonidos, etc. en donde todo el contenido obtenido de aquel proceso se encamine a lograr de la mejor manera posible, la realización de un proceso creativo que al finalizar podremos ver como una totalidad.

Es en este proceso en donde aparecen las guías que seguirán durante todo el proceso y que sin lugar a dudas veremos en la escenificación final. La puesta en escena está ligada completamente con el proceso de creación y no la veremos como una escenificación distante al proceso creativo.

Acá no hay lugar al director que impone la idea y los movimientos que se deben hacer, sino que, los movimientos y las ideas se ven movilizadas para lograr en conjunto un fin, que puede ser como se pensaba desde un inicio, o bien se verá afectada la finalización, siempre con el consentimiento de todos los componentes como compañía. El director y todos quienes componen la compañía son los encargados de tomar decisiones, si bien no de manera categórica, si desde el momento de comenzar la creación. Esto dado por la secuencia de acciones seguidas desde un comienzo, en donde todos trabajan para una idea central que irá fermentando durante el proceso.

Ahora bien, todas estas ideas deben significar algo y deben mantener un orden para que la escenificación mantenga cierto sentido a la hora de ver como espectador. Es cuando la figura de la concepción integrada del proceso de dirección se hace patente. El director existe, tal como lo hemos visto en nuestra investigación, para tomar las decisiones que correspondan y para guiar el proceso desde un comienzo. Pero para lograr de una manera ideal la creación, debe haber un consenso desde el inicio, es entonces cuando esta figura del director toma una ventaja, que es la de conocer la idea desde un inicio. Sumando y como hemos visto también, este director debe tener las habilidades y los conocimientos pedagógicos para lograr dar un buen uso de sus experiencias para ponerlas en conocimiento a los demás integrantes de la compañía. Por su parte los demás integrantes de la compañía deben tener una armonía al momento de la creación, dado que todos trabajan para la misma idea, entonces deben realizar las acciones correspondientes para sumar y no hablar ni accionar en torno al zapallo, mientras se está hablando del tomate.

Es así como la dramatización se hará de manera lúdica, a través del juego y la improvisación, fermentando y trabajando ideas, accionando el cuerpo y realizando labores acorde de una idea central. Un viaje de manera ordenada, un orden que aparecerá en el camino de la creación. Una

creación que se hará mediante estímulos a las personas. Las personas como principal figura, sin jerarquizaciones, con todos los sentidos puestos en razón a la puesta en escena. Manteniendo la armonía y la constante creatividad, viajando a través de hitos creacionales entre todos los integrantes buscando el mejor material para poner a disposición del espectador y así, entre esa búsqueda constante, entre el juego y la creación dar paso a la creación final.

Conclusiones

Es así como llegamos a nuestras conclusiones, en donde se nos hace latente responder la pregunta de orientación, a saber, ¿De qué manera, el análisis de la propuesta pedagógico-teatral de Jacques Lecoq, puede generar una reflexión en torno a los aportes significativos que conlleva su aplicación a los procesos y metodologías de la dirección escénica nacional?. Para ello hemos basado nuestra investigación en los escritos e ideas de Jacques Lecoq, en donde mirando hacia más atrás, recorrimos y conocimos a sus referentes dándonos cuenta del aporte significativo que sus propuestas han servido en y para la práctica del crecimiento de esta pedagogía que hemos mostrado en la presente investigación, con el objetivo de vislumbrar la aportación de los estudios de la pedagogía de Jacques Lecoq en la escena nacional, a través de la mirada de tres compañías chilenas y sus respectivos directores.

Como vimos en el transcurso de la investigación, y tomando como referente principal al pedagogo francés, “el viaje” es el *leitmotiv* de estos escritos, palabra que sintetiza el transcurso desde la idea principal en nuestras mentes hasta teclear las palabras que en estos momentos se están leyendo. Un viaje que comienza desde los inicios de la crisis de la representación, para visitar las memorias y escritos de los precursores del teatro moderno, donde podemos concluir de ello que el fin principal de la renovación teatral tiene que ver con poner al cuerpo del actor como principal figura de la escena, al actor en el centro del hecho teatral. A través de los referentes Stanislavsky y Copeau, nos damos cuenta que son las figuras más destacadas en el ámbito de la pedagogía teatral, desde los cimientos de esta llamada renovación teatral y son quienes

desarrollaron un trabajo pedagógico y de investigación en profundidad dejándonos un legado de preparación para todos los estudios teatrales del siglo XX hasta el día de hoy.

Uno de los mayores aportes que han surgido a partir de la relación pedagógica de Copeau, que luego toma Lecoq, tiene que ver con el uso de la máscara y la improvisación. La máscara de Copeau, como demostramos, es un objeto utilizado de manera pedagógica que anula el rostro del actor para descubrir y devolverle al cuerpo toda su expresividad y sus posibilidades expresivas encontrando así un cuerpo en calma, buscando la neutralidad y eliminando el ego del yo para internalizar los gestos y movimientos. De esta manera surge la máscara neutra de Lecoq que tiene como finalidad ser un objeto pedagógico de uso en etapas, en donde se pone en tensión el cuerpo de los actores y actrices para desarrollar sus posibilidades de movimiento, anulando el rostro para activar, expandir o disminuir el gesto, manifestando una relación más íntima lo que finalmente hace que el actor/actriz, a través de estos descubrimientos logre estilizar su lenguaje corporal.

En la improvisación, como vimos en la investigación, es donde surge el reencuentro entre el juego y el teatro, tomando como punto de referencia a *La Commedia dell' Arte* y los juegos infantiles, encontrando en ellos un instinto natural y genuino que finalmente Copeau llama instinto de juego. Este instinto de juego finalmente se torna a una dimensión dramática y pedagógica, utilizada por Lecoq, pero como bien hablamos en nuestra investigación, estos aportes surgen desde Copeau y que hoy en día están tan arraigados en la formación teatral. Por ende, decimos que la importancia del juego y la improvisación viene a partir de este reencuentro ligado a las bases de la sociedad y el teatro, visto por Copeau y utilizado por Lecoq en sus distintas fases de su pedagogía, lo que al día de hoy podemos encontrar en los distintos estudios de preparación teatral y vistos

como herramientas de uso común en las compañías escénicas investigadas en el cuerpo de esta monografía.

Por tanto, concluimos que la relación de improvisación y juego van ligados a la creación escénica a partir de la liberación del cuerpo del actor/actriz, en donde a través del proceso a escenificar surgen ideas y compromisos tanto imaginativos como de ideas a recrear. Es aquí en esta relación cuando el cuerpo, presente a lo largo de toda la pedagogía de Lecoq, se propone como idea centralizadora de la escena y del proceso de creación, donde concluimos que se vuelve inseparable a la psique dado que el ser humano piensa con todo el cuerpo, por lo que, en esta relación entre el juego, la improvisación y la creación, el punto de partida es el cuerpo pensante el elaborador de estas ideas preconcebidas.

De forma general, valoramos las aportaciones de Jacques Lecoq en su principal objeto que es el cuerpo y la transformación y traspaso que utiliza para desarrollar una pedagogía, si bien nueva en términos de estudio, generadora de aportes significativos para el teatro actual. Primordialmente, su relación del trabajo colaborativo dando la posibilidad de crear y mirar una idea en conjunto para tener una dimensión más amplia de la creación. Un trabajo colaborativo en crecimiento y en constante movimiento, amparado en un mundo actual y sociedad que está en pleno cambio, donde el teatro y sus aportaciones deben sin duda ir en armonía a lo que se establece actualmente en la sociedad.

Cualidades significativas que el trabajo de Lecoq recupera en su forma, como el juego, la improvisación, el trabajo colaborativo, la esencia desjerarquizada en la compañía teatral, el poner al cuerpo del actor como principal figura de la creación, el desarrollo pedagógico y demás cosas que se investigan en esta monografía, son para nosotros un aporte real al mundo teatral universal

y por tanto a la creación escénica nacional, pues como hemos visto a través de la investigación de estas tres compañías chilenas, se interpretan todos estos conceptos e ideas y se tornan primordiales a la hora de crear y elaborar sus montajes escénicos.

Una pedagogía que continúa en movimiento, en donde la figura de Lecoq descansa a través de las décadas y de las constantes interpretaciones de su viaje elemental, creando a partir de sus seguidores y motivadores de su pedagogía, siguiendo la línea por las compañías escénicas mostrando un trabajo elaborado desde estas concepciones, que siguen en crecimiento y se siguen moviendo a través del tiempo y la sociedad. ¿Qué tan importante era el viaje para Lecoq?, sin dudas podemos decir y afirmar, después de estudiar en profundidad todo lo escrito en esta investigación, que el concepto viaje y la idea de estar en constante movimiento y crecimiento es lo imprescindible en la vida actoral y del teatro, pasando en distintas épocas, pensando hacia un futuro afirmamos tal como Lecoq que “El movimiento, expresado por el cuerpo humano, es nuestro guía permanente en este viaje de la vida al teatro”. (2003, p.34)

Referencias bibliográficas

Adorno, Th. W. (1984) *Crítica Cultural y Sociedad*. Sarpe, Los grandes pensadores, España.

Agambem, G (2008) “Signatura rerum, Sobre el método.” Traducción de Flavia Cosla y Mercedes Ruviluso. Editorial Anagrama, España. Disponible online en:

https://etsamdoctorado.files.wordpress.com/2012/12/g-agamben_signatura-rerum.pdf

Aguada, V (2020) “Dirección Actoral: Operaciones en el teatro contemporáneo de Córdoba Capital.” Tesis Doctoral en Artes, profesor guía Mauro Alegret, Universidad Nacional de Córdoba.

Disponible online en

<https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/16973/Direccion%20actoral%20-%20Aguada%20Berteau%20V.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Alonso de Santos, J (2018) “La puesta en escena en el teatro contemporáneo”,. *Revista de Literatura Española, Hispanoamericana y Teoría de la Literatura*, Monteagudo 3.a Época, N° 23.

Págs. 17-33. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/monteagudo/article/view/351811>

Álvarez-Gayou, J (2003) *Cómo hacer una investigación cualitativa: fundamentos y metodología*. Paidós Educador, México. Disponible online en:

<http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/como-hacer-investigacion-cualitativa.pdf>

Arrojo, V (2014) *El director teatral ¿es o se hace?*. Inteatro, editorial del Instituto Nacional del Teatro, Argentina.

Barthes, Roland, (1978) *Ensayos críticos*. Editorial Seix Barral, España.

Bogart, A (2008) *La preparación del director*. Alba Editorial, España.

Braun, E. (1992) *El director y la escena, del naturalismo a Grotowsky*. Editorial Galerna, Argentina.

Cabrera, Monserrat. (2018) “Estrategias de escenificación posmodernistas con cita al romanticismo: autoconsciencia, exposición de los dispositivos de representación, esquizofrenia y pastiche en la obra *Las cosas también tienen mamá* (2012) de la Compañía de Teatro la Mona Ilustre.” Tesis de Magister en artes con mención en estudios y prácticas teatrales, profesor guía María Verónica Duarte, Pontificia Universidad Católica de Chile. Disponible en: <https://repositorio.uc.cl/handle/11534/22948>

Cadena-Iñiguez, Pedro. (2017) “Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento a las ciencias sociales.” *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas* Vol. 8 N°7, pp. 1603- 1617

Carcedo, D. (2020) “Neruda y los españoles del Winnipeg.” *La vanguardia*, Revisado 15 de Noviembre.. Disponible online en <https://www.lavanguardia.com/historiayvida/historia-contemporanea/20200804/27181/neruda-espanoles-winnipeg.html>

Cardozo, E. (2020) “La dirección actoral como eje de la puesta en escena. Una propuesta metodológica para la pedagogía en dirección teatral.” Tesis de Maestría en Artes con énfasis en artes escénicas, profesor guía Juan Carlos Calderón, Universidad de Costa Rica. Disponible online en: <https://repositoriosiidca.csuca.org/Record/RepoKERWA81203>

Cictar. (2019) “Estructura para realización de una monografía.” Disponible online en: https://www.ing.unlp.edu.ar/catedras/A0001/descargar.php?secc=0&id=A0001&id_inc=26296

Clausó, A. (1993) “Análisis documental: el análisis formal.” *Revista general de información y documentación*, nº 1, vol. 3, pp. 11-19, Madrid, España. Disponible online en: <https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/download/RGID9393120011A/11739/0>

Cona, S (2009) “Los peces no vuelan. Director Miguel Bregante Compañía La Mona Ilustre.” *Revista online Latinoamericana de ensayo*. Recuperado de: <https://critica.cl/teatro/%E2%80%9Clos-peces-no-vuelan%E2%80%99%E2%80%99-director-miguel-bregante-compania-la-mona-ilustre>

Copeau, J. (2002) *Hay que Rehacerlo Todo: Escritos Sobre el Teatro de Jacques Copeau*. Asoc. Directores de Escena, España.

Cornago, Óscar. (2009). ¿Qué es la teatralidad? Paradigmas estéticos de la Modernidad. *Agenda Cultural Alma Máter*, (158). Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/almamater/article/view/2216>

Culturizarte. (2019) “Entrevista a los actores y director de “Mocha Dick” Miguel Bregante: “La obra se trata del miedo y la aventura fundamentalmente”. *Culturizarte*. Recuperado de: <https://culturizarte.cl/entrevista-a-los-actores-y-director-de-mocha-dick-miguel-bregante-la-obra-se-trata-del-miedo-y-la-aventura-fundamentalmente/>

Domínguez, A. (2021) “El director de actores.” Tesis Doctoral. Profesor guía María del Mar Marcos Molano, , Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Ciencias Disponible online en: <https://eprints.ucm.es/id/eprint/64428/1/T42156.pdf>

Facebook Compañía de Teatro La Mancha (s.f). Visitado el 20 de Noviembre del 2021. <https://m.facebook.com/Compa%C3%B1a-de-Teatro-La-Mancha-83204387910/>

Finol de Franco, M.; Vera, J. (2020) “Paradigmas, enfoques y métodos de investigación: análisis teórico.” Disponible online en <https://n9.cl/2ueks>

Galiano, M. (2008) “Principios de la composición escénica.” *Danzaratte: Revista del Conservatorio Superior de Danza de Málaga*, N°. 4, 2008, pp. 50-57. Disponible online en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2881009>

García, M. (2001) “Escritura Teatral: de las vanguardias al futuro.” *Revista Monteagudo* 3^a Época, N° 6, pp. 53-56. Disponible online en: <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/14331/1/208493.pdf>

Hurtado de Barrera, J. (2000) *Metodología de la investigación Holística*. Editado por Fundación Sypal, Venezuela. Disponible online en <https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/jacqueline-hurtado-de-barrera-metodologia-de-investigacion-holistica.pdf>

Kénebel, M. (1991) *La poética de la pedagogía teatral*. Siglo Veintiuno Editores, México

Lecoq, J. (2001) *El cuerpo poético: una pedagogía de la creación teatral*. Primera edición. Editorial Cuarto Propio, Chile.

Lecoq, J. (2003) *El cuerpo poético: una pedagogía de la creación teatral*. Primera edición. Alba Editorial, España.

Lyotard, Jean-François. (1992) *La posmodernidad explicada a los niños*. Gedisa, Barcelona.
Disponible online en
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=422163&pid=S0718-2201201200010001400033&lng=es

Memoria chilena. (s.f) “Los refugiados españoles en Chile (1939)”. Disponible online en:
<http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-732.html>

Morales, D. (2015) “La teoría fundamentada (Grounded Theory), metodología cualitativa de investigación científica.” *Revista online académica scielo*, Disponible online en:
<http://www.scielo.org.co/pdf/pege/n39/n39a01.pdf>

Morales, Rankin. (2021) *La llave Maestra, 10 años de Creatividad, ingenio y poesía visual*. Independiente, Chile

Pavis, P. (1998) *Diccionario del Teatro*. Paidós Ibérica S.A, España.

Pellicier, G. (2010) “Jaume Melendres. La pedagogía de la dirección de actores.” *Estudis escènics: quaderns de l'Institut del Teatre de la Diputació de Barcelona*, I, N°. 37 (Ejemplar dedicado a: Jaume Melendres i Inglès 1941-2009), pp. 295-305. Disponible online en:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5483724>

Radio Universidad de Chile. (2018) “Rodrigo Malbrán, director de la Mancha: “Este país tiene mentalidad sísmica”. Disponible online en <https://radiojgm.uchile.cl/rodrigo-malbran-director-de-la-mancha-este-pais-tiene-mentalidad-sismica/>

Equipo Hiedra. (2019) “Nos visita la Mona Ilustre a Hiedra FM.” Entrevista a Miguel Bregante, *Revista Hiedra*. Recuperado de: <https://revistahiedra.cl/hiedrafm/nos-visita-la-mona-ilustre-en-hiedrafm/>

Ruiz, B. (2008) “El arte del actor en el siglo XX: un recorrido práctico y teórico por las vanguardias.” *Artezblai*, Colección teórica práctica. Disponible online en: <https://n9.cl/viiq8>

Salvatierra, C (1999) Jacques lecoq: la pasión por el movimiento. Recuperado de internet 20
Noviembre 2021.
<https://www.raco.cat/index.php/AssaigTeatre/article/download/145580/248531/>

Salvatierra, C. (2006) “La Escuela de Jacques Lecoq: una pedagogía para la creación dramática.” Tesis Doctoral en Art, Natura i Societat, profesor guía Ricard Salvat, Universidad de Barcelona. Disponible online en: <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/107489?mode=full>

Sanchez, M. (2002) “La corporalidad en la escena contemporánea.” *Researchgate*. Disponible online en

https://www.researchgate.net/publication/28259923_La_corporalidad_en_la_escena_contemporanea

Seudyn, J. (2011) “Detrás de la función del director actoral: Sistematización de cuatro procesos de montaje realizados en la escuela de Arte Dramático en la Universidad del Valle en los años 2007-2009.” Universidad del Valle, Colombia. Disponible online en: <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/9591/CB-0449792-LAD.pdf?sequence=1>

Stanislavski, C. (1980) *El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de las vivencias*. Editorial Quetzal, Argentina.

NN. (s.f) “Producción de Espectáculos, Área Teatro y Espectáculos.” Universidad de Palermo. Recuperado de: https://www.palermo.edu/dyc/productor_espectaculo/index2.html

Wright, E. (1997) Para comprender el teatro actual. Colección Popular Fondo de Cultura Económica, Primera reimpresión en español, Chile.

Grez, C. (2017) “Conectate con Grez. Cap. 7, Escuela La Mancha”. P.1, Vive VTR. Entrevista, Youtube, recuperada de https://www.youtube.com/watch?v=zCO6-EOOJSE&t=186s&ab_channel=M%C3%A9todoGrez

Whiskey, D. (2020 [2]) “Director de la escuela la Mancha en el Late de Diego Whiskey.” Entrevista, Youtube, recuperada de <https://www.youtube.com/watch?v=ar2O6AVLe0U>

Guerra, J. (2020) “De Lecoq a la Mancha, con Rodrigo Malbrán.” Entrevista, Youtube, recuperada de https://www.youtube.com/watch?v=ZdyLlnbSpB8&ab_channel=JADERCLOWN

