

LAS TÉCNICAS DEL TEATRO EN LA CLASE DE L2

Manuel PÉREZ GUTIÉRREZ

Universidad de Murcia

1. Introducción.

La historia de la enseñanza de la lengua extranjera revela que la utilización de técnicas tomadas del arte escénico para fines de aprendizaje de idiomas no es ninguna novedad. A pesar de ello, algunos autores han calificado como paradójico o inconcebible el “olvido” que metodólogos y pedagogos de la L2 han tenido con las actividades dramáticas, sobre todo si consideramos que éstas se mostraban en los años sesenta como elemento propiciador de una educación creativa, democrática y protagonizada por el alumno. Ejercicios de repetición, memorización, conversión de frases, sustitución, etc. tan queridos por los métodos estructurales en boga en los sesenta, situaban a la clase de lengua extranjera en un “valle del Valium” soporífero y monótono que en la mayoría de los casos abocaba al fracaso y abandono escolar.

No ha sido hasta recientemente que el elemento dramático ha surgido como componente inseparable de métodos nuevos de enseñanza de idiomas. Metodologías “marginales” como **Total Physical Response** (Asher, 1979), **Community Language Learning** (Curran, 1972), **The Silent Way** (Gattegno, 1972) y **Suggestopedia** (Lozanov, 1978), muestran muchos puntos de intersección con actividades dramáticas como el juego de personajes o “role play” y el mimo. Del mismo modo, la denominada “metodología de los ochenta”, el **Método Comunicativo** (con su marcado énfasis en técnicas y ejercicios participativos) se constituye en campo propicio para el desarrollo de este tipo de actividades.

En efecto, diversos autores que han abogado por una enseñanza comunicativa de la lengua extranjera, se han referido, directa o indirectamente, a las técnicas dramáticas como **actividades de comunicación** en el aula que favorecen la adquisición de la

lengua extranjera (Wilkins, 1976; Littlewood, 1981; Savignon, 1983; Sánchez, 1987; di Pietro, 1987).

2. Clasificación de las actividades dramáticas.

A fin de guiar al profesorado en su práctica de aula, las actividades dramáticas han sido agrupadas en una serie de clasificaciones de naturaleza dispar. Pensamos, sin embargo, que sería conveniente establecer una clasificación precisa de las mismas ya que, de esa manera, se podría contribuir a la tan deseada unificación terminológica y también a poder distinguir con claridad las posibilidades de aprendizaje lingüístico y extralingüístico que brinda cada ejercicio.

Consecuentemente, proponemos la siguiente clasificación: actividades de preparación y actividades de acción.

ACTIVIDADES DE PREPARACIÓN
ACTIVIDADES DE ACCIÓN

ACTIVIDADES DE PREPARACIÓN

Las actividades de preparación (ejercicios de precalentamiento, juegos de voz, juegos de expresión corporal, ejercicios de relajación, etc.) actúan sobre el instrumento (voz, cuerpo y mente) del participante y lo predisponen para las actividades de acción. Se pretende que el participante se relaje, se relacione con el resto del grupo, se concentre, se desinhiba, ejercite su proyección de voz, ritmo y tono.

Para hacer más positivo el aprendizaje de idiomas, en los últimos veinte años, han surgido una serie de enfoques metodológicos (Curran, 1972; Gattegno, 1972; Moskowitz, 1978; Lozanov, 1978) que han dado especial importancia al desarrollo de los factores afectivos en el aula. Bajo el nombre de “técnicas humanísticas” (Stevick, 1980) se han agrupado diversas actividades que tienen como fin el desarrollo de los valores humanos, la comprensión y aceptación de uno mismo y de los demás miembros del grupo, la sensibilización ante los sentimientos y emociones humanas, etc. Las actividades de preparación sirven para conseguir estos fines y, al mismo tiempo, puesto que se efectúan por lo general al inicio del periodo lectivo, para “romper el hielo” o “caldear el ambiente” de la clase.

ACTIVIDADES DE ACCIÓN

Por medio de ejercicios y juegos al efecto (simulación, juego de personajes, etc.), en las actividades dramáticas de acción el potencial creativo de la persona alcanza su cumbre. El participante experimenta un sinnúmero de situaciones que debe resolver

adoptando el papel del personaje que tiene que dotar de vida. Si en las actividades de preparación la figura del profesor o animador es fundamental para controlar y regular los ejercicios, ahora, una vez organizados los grupos o parejas y presentada la actividad, pasa a un segundo término dejando todo el protagonismo a los participantes. Aquí el “input” lingüístico, que en las actividades de preparación es suministrado por el profesor, viene dado por los “documentos” que se utilizan y por la interacción de los miembros del grupo. Las características “comunicativas” más sobresalientes de este tipo de actividades las podemos resumir en los siguientes cuatro puntos: uso de materiales auténticos, integración de las cuatro destrezas lingüísticas, interacción y cooperación entre los participantes y práctica contextualizada de la lengua.

Hemos dividido las actividades de acción en los siguientes ejercicios: **juegos de actuación y dramatización.**

JUEGOS DE ACTUACIÓN
DRAMATIZACIÓN

Los **juegos de actuación** requieren que el participante se proyecte en una situación imaginaria adoptando la personalidad de otro individuo (por ejemplo, “inspector de Hacienda”) y “actúe” o represente una propuesta (“explicar a un grupo de trabajadores la necesidad de pagar los impuestos”). En los juegos de actuación, el mundo de la fantasía, la creatividad y la comunicación se desarrolla al calor del grupo en donde los participantes elaboran y ejecutan sus propuestas a los estímulos (escritos, visuales o sonoros) ofrecidos por el animador.

Creemos conveniente subdividir los juegos de actuación en dos categorías: **juego de personajes y simulación**, para delimitar el alcance y posibilidades que ambas actividades dramáticas ofrecen en la enseñanza y aprendizaje de la L2.

JUEGO DE PERSONAJES
SIMULACIÓN

Básicamente, lo que distingue a la **simulación del juego de personajes** es su grado de complejidad. En el ejercicio de juego de personajes la estructura de la acción es más simple y, por tanto, sencilla de organizar. Por el contrario, la simulación tiene una estructura muy precisa y controlada. Los documentos que deben ser consultados y estudiados, la discusión y análisis de las diversas opciones que se presentan, en definitiva, la recogida de datos y toma de decisiones que han de realizar los participantes,

confieren a la simulación un grado superior de complejidad, pero no necesariamente de dificultad, y mayor tiempo en su desarrollo.

El juego de personajes no sólo ofrece buenas posibilidades para familiarizar al aprendiz con la mecánica de los juegos de actuación sino que también, desde el punto de vista lingüístico, facilita la adquisición y práctica contextualizada de las destrezas de expresión y comprensión *oral*. Del mismo modo, el juego de personajes, concreto y puntual en estructura, permite al profesor ejercer de antemano un mayor control sobre aquellas funciones comunicativas, vocabulario, gramática y otros elementos extralingüísticos que se prevé que los alumnos necesitan para su desarrollo. Por su parte, la simulación aumenta el alcance del juego de personajes al “integrar” las destrezas lingüísticas de expresión y comprensión *oral* y las dos restantes (la expresión y comprensión *escrita*). Por esta razón nosotros consideramos la simulación una actividad adecuada para estudiantes de los niveles intermedio y avanzado pues favorece y permite la puesta en práctica de todos los conocimientos de la L2 que éstos ya poseen.

El desarrollo de los juegos de actuación en la clase de idiomas tiene las siguientes fases: 1) preliminares; 2) elaboración y experimentación en grupos; 3) presentación de propuestas en el grupo o delante de toda la clase y 4) análisis, discusión y evaluación. Veamos brevemente el desarrollo de estas fases: 1) el profesor presenta la actividad. A fin de centrar la atención y preparar física y mentalmente a los participantes, se puede ejecutar alguna de las actividades de preparación anteriormente indicadas. A continuación, se plantea la situación, se organizan los grupos y se distribuyen los materiales que se hayan de utilizar (fichas, fotografías, etc.); 2) los grupos o parejas de alumnos que se han formado leen, discuten, elaboran en común, experimentan y preparan sus propuestas para resolver la situación imaginada que se trata. El profesor, relegado a un segundo plano, observa, aclara dudas, controla el tiempo y mantiene un clima relajado para que los alumnos interactúen, investiguen y creen; 3) las propuestas preparadas por los diferentes grupos se presentan delante de toda la clase o bien se realizan en la intimidad del mismo grupo; 4) el profesor y los alumnos analizan, discuten y evalúan el ejercicio. Para esta fase final, actividades de análisis y evaluación (“feedback tasks”) como las sugeridas por Nolasco y Arthur (1987) pueden ser utilizadas si se ha grabado en audio o en vídeo todo el ejercicio o parte de él. Los errores gramaticales, de pronunciación, de adecuación del vocabulario y las expresiones al contexto que se trata y otros relacionados con factores extralingüísticos que impidan la comunicación, son localizados (tras la audición o visionado de las cintas) para que el alumno mejore su competencia comunicativa de la L2.

Juego de personajes

El juego de personajes es la actividad dramática más conocida y utilizada por los profesores de lengua extranjera (Mitchell, 1988) y, también, una de las más valiosas en la metodología “comunicativa” (Nunan, 1988).

Si observamos publicaciones que han tratado el tema y libros de texto que incorporan esta actividad en algunas unidades didácticas, podemos comprobar que los distintos autores la presentan de forma similar. Las características afines se pueden resumir de la siguiente manera: 1) se realiza en parejas; 2) el tiempo de preparación y realización es corto (entre 5 y 10 minutos); 3) trata un área comunicativa concreta, lo cual delimita el empleo de un determinado vocabulario y de estructuras apropiadas para la situación que se plantea; 4) se efectúa en la fase activa de aprendizaje que sigue al momento de presentación por parte del profesor de los elementos lingüísticos y gramaticales que el aprendiz necesita para conseguir determinados fines comunicativos.

Simulación

El ejercicio de simulación es una actividad dramática similar al juego de personajes. Por esta razón hemos agrupado ambos ejercicios bajo el epígrafe “juegos de actuación”. De nuevo, los participantes tienen que adoptar un papel en una situación establecida proponiendo una solución al conflicto en el que se encuentran. Sin embargo, la simulación es más larga y compleja debido a los diferentes materiales (mapas, documentos, etc.) que deben ser consultados y analizados en el transcurso de la actividad.

En la literatura especializada, diversos autores coinciden en señalar que términos como “role play”, “juegos” y “simulación” producen cierta confusión ya que, en la práctica, sus diferencias son a veces apenas perceptibles (véase, por ejemplo, Motos y Tejedó, 1987). Estas actividades tienen en común la utilización de la técnica de la *improvisación* (término que también se aplica como sinónimo de los mismos, añadiendo aún menos claridad a la distinción). Para nosotros, el ejercicio de simulación se caracteriza por el grado de “realidad” que inculca a la tarea. En el juego de personajes la estructura de la acción es más simple. Por ejemplo, el cliente que entra en la barbería y pide al peluquero que le corte el bigote. La estructura de la acción en el ejercicio de simulación es más compleja. Para que la realidad alcance su punto óptimo necesita estar ayudada por estímulos de todo tipo que autentifiquen la problemática que los participantes deben resolver.

Dramatización

El ejercicio de dramatización consiste básicamente en dotar de contenido dramático a un texto literario: narración, poema, noticia del periódico, etc. A diferencia de los “juegos de actuación”, en donde la acción está muy controlada por la situación, los personajes que intervienen y los materiales que se emplean, la estructura de la dramatización es más abierta y flexible. A partir de un texto, por lo general de contenido sencillo y corta extensión, los alumnos, divididos en grupos, deben elaborar un guión en donde recreen o modifiquen la historia que se trata o inventen una nueva. También, se puede elaborar un programa de radio o de televisión. Sturtridge (1982) y Klippel (1984), entre otros, ofrecen ideas sobre cómo llevarlo a la práctica: los participantes

esbozan el programa, elaboran las diferentes secciones (entrevistas, noticias, “spots” publicitarios, etc.), finalmente, se graba en audio o en vídeo. De este modo, la dramatización ofrece a los participantes nuevas posibilidades creativas mejores que los juegos de actuación.

Las fases de secuenciación que proponemos para implementar esta actividad en la clase de L2 son las siguientes:

1. Aproximación al texto: estímulos. Los miembros del grupo junto al profesor analizan en el texto propuesto los elementos desencadenantes de la acción, los personajes que intervienen, el punto de vista del autor y otros puntos de partida.
2. Propuestas. La clase se divide en subgrupos. Se elige un coordinador que modera y recoge las ideas que se ofrecen. De entre las propuestas presentadas por el grupo, se selecciona una, se discute, se elabora el guión, se reparten los personajes y se ensaya.
3. Dramatización. Después de haber comprobado el resultado tras el ensayo, el grupo puede decidir añadir o suprimir diálogos, personajes, efectos sonoros, etc. Finalmente, se presentan las propuestas delante de toda la clase o bien cada grupo graba en audio o en vídeo su dramatización para su posterior análisis, discusión y evaluación.

3. Epílogo.

A pesar de lo mucho que se ha escrito sobre la bondad de las actividades dramáticas en el aprendizaje de idiomas, se echa de menos la existencia de estudios empíricos que intenten probar su valor pedagógico. Comprobada la práctica inexistencia de investigaciones realizadas en este sentido, recientemente hemos llevado a cabo un estudio (Pérez Gutiérrez, 1992) en donde se ha valorado la incidencia de las actividades dramáticas en la adquisición del inglés como L2. Los estudiantes universitarios de inglés a nivel intermedio, a los que se les aplicó un tratamiento basado exclusivamente en actividades dramáticas durante un curso académico, obtuvieron unos resultados en las destrezas evaluadas (expresión escrita, expresión oral, comprensión escrita y comprensión oral) que nos permiten ser optimistas en relación con el empleo de las actividades dramáticas en el aula de idiomas. Nuevos estudios que avalen científicamente los efectos beneficiosos que la dramatización aporta a la tarea educativa son necesarios y requieren la participación de profesores que practiquen y crean en sus posibilidades educativas. Así, examinando de cerca y objetivamente el proceso y los resultados servirá para mejorar la técnica y para incrementar su implementación en la clase de lengua extranjera.

BIBLIOGRAFÍA

- ASHER, J. (1979) *Learning Another Language through actions: The Complete Teacher's Guidebook*, Los Gatos, California, Sky Oaks Productions.
- CURRAN, C.A. (1972) *Counseling-Learning: A Whole-Person Model for Education*, Nueva York, Grune and Stratton.
- DI PIETRO, R.J. (1987) *Strategic Interaction*, Cambridge, Cambridge University Press.
- GATTEGNO, C. (1972) *Teaching Foreign Languages in Schools: The Silent Way*, Nueva York, Educational Solutions.
- GEDDES, M. y G. STURTRIDGE (eds.) (1982) *Video in the Language Classroom*, Londres, Heinemann.
- KLIPPEL, F. (1984) *Keep Talking. Communicative Fluency Activities for Language Teaching*, Cambridge, Cambridge University Press.
- LITTLEWOOD, W.T. (1981) *Communicative Language Teaching: An Introduction*, Cambridge, Cambridge University Press.
- LOZANOV, G. (1978) *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*, Nueva York, Gordon and Breach.
- MITCHELL, R. (1988) *Communicative Language Teaching in Practice*, Londres, Centre for Information on Language Teaching and Research.
- MOSKOWITZ, G. (1978) *Caring and Sharing in the Foreign Language Class*, Rowley, Mass., Newbury House.
- MOTOS, T. y F. TEJEDO (1987) *Prácticas de dramatización*, Barcelona, Editorial Humanitas.
- NOLASCO, R. y L. ARTHUR (1987) *Conversation*, Oxford, Oxford University Press.
- NUNAN, D. (1988) *The Learner-Centred Curriculum*, Cambridge, Cambridge University Press.
- PÉREZ GUTIÉRREZ, M. (1992) *Las actividades dramáticas en la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Estudio empírico*. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia.
- SÁNCHEZ PÉREZ, A. (1987) *El método comunicativo y su aplicación a la clase de idiomas*, Madrid, Sociedad General Española de Librería.
- SAVIGNON, S.J. (1983) *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*, Reading, Mass., Addison-Wesley.
- STEVICK, E.W. (1980) *Teaching Languages: A Way and Ways*, Rowley, Mass., Newbury House.

- STURTRIDGE, G. (1982) "Redlands Television: a simulation for language learning", en Geddes y Sturtridge (eds.) 1982.
- WILKINS, D. A. (1976) *Notional Syllabuses*, Oxford, Oxford University Press. Murcia, septiembre de 1992.