



GLOTODIDÁCTICA TEATRAL II

ña
que

EDITORA

®

DONATELLA DANZI
GIUSEPPINA DANZI

TÉCNICAS TEATRALES APLICADAS A LA ENSEÑANZA DE LENGUAS: EL DISEÑO UNA ESCENIFICACIÓN

Gabino Boquete Martín (UAH) y Juan Manuel Medina Orellana (UNED) 2018

1. Programa *Aprender español desde el teatro*

Este proyecto, al que llamamos *Aprender español desde el teatro*, se lleva realizando en el centro educativo Hessenwaldschule, en la ciudad alemana de Weiterstadt, desde 2014, (con una duración total de 20 horas). Se trata de un programa de enseñanza de español mediante el uso de técnicas teatrales. El proyecto está dirigido a un grupo de 25 estudiantes de español (nivel A2 según el *Marco común europeo de referencia para las lenguas*) pertenecientes al centro.

El propósito fundamental de este artículo es el de mostrar cómo el uso de técnicas teatrales en el aula de segundas lenguas es una herramienta útil y beneficiosa como elemento creativo que promueve la interrelación entre los participantes; esta metodología ayuda a superar la timidez y el miedo a expresarse en público, con el consiguiente desarrollo de la competencia comunicativa. Posteriormente, se analizará una propuesta para la construcción de una pieza teatral a partir de improvisaciones planteadas por los propios estudiantes.

2. El uso de técnicas teatrales en la enseñanza de lenguas

El teatro es pura emoción, un arte multidisciplinar donde personajes con objetivos opuestos generan conflictos y tensiones dramáticas que requieren de una atención selectiva para su solución. Es decir, un reflejo fiel de la vida; un espacio al que todos pertenecemos. Por ello, el teatro visto como una extensión de la vida es un disparador de atención selectiva desde el que poder motivar al discente y emocionarlo.

Desde los primeros meses de vida, el ser humano elabora juegos en los que recrea situaciones, conductas y papeles sociales que le ayudan a descubrir la realidad que le rodea. Primero aprende los usos y las funciones de la comunicación y mucho más tarde el código en sí mismo; la primera forma de comunicarse surge de la imitación y su repertorio inicial está relacionado con las funciones del lenguaje que tienen que ver con las acciones cotidianas: alimentarse, expresar estados de ánimo, reclamar la atención de los demás, etc. Por ello, el juego se establece como una actividad de enorme importancia tanto en la adquisición del lenguaje como en la ampliación de la competencia lingüística.

La incorporación de métodos comunicativos a la enseñanza de lenguas ha ayudado de modo importante a que se utilicen técnicas dramáticas, tales como juegos de rol, mímica, improvisaciones, simulaciones, entre otras, de modo que estas han dejado de ser una novedad metodológica para añadirse al aula como una actividad cotidiana. El uso del juego dramático en el aula permite a los alumnos mejorar, de manera sensible, su pronunciación en español, sus habilidades comunicativas y su conocimiento de la realidad social y cultural propias de la lengua meta. Por ello, las actividades teatrales pueden estructurar una metodología que ayude a los alumnos a comunicarse con fluidez y corrección; estas actividades pueden ser útiles, así mismo, para interpretar y comprender críticamente todo tipo de textos y para conocer los aspectos fundamentales del medio sociocultural propio de la lengua estudiada¹.

Con el fin de facilitar la escenificación teatral, tanto al alumno como al docente, se expone, a continuación, una serie de elementos dramaturgicos que ayudan a organizar el desarrollo de las escenas. Hay que tener en cuenta que los alumnos no son profesionales de las artes escénicas y que el objetivo no es generar un espectáculo sino utilizar el teatro como vehículo educativo.

3. Las escenificaciones

Las escenificaciones son tareas dinámicas relacionadas con la representación de un guion teatral, sea o no ante el público; son una excusa para establecer una comunicación y fomentar la interacción entre los alumnos. Entre estas actividades se encuentran las lecturas del texto, profundización en el argumento, el tema y las ideas principales de la obra, la caracterización de los personajes y todo lo relacionado con el montaje y la puesta en escena.

Uno de los objetivos de la escenificación de un texto teatral es el de incorporar la literatura como medio de perfeccionamiento de estructuras lingüísticas relacionadas con los diferentes registros de la lengua (formal, coloquial, etc.). En niveles muy superiores se podría profundizar en las diferentes variedades del español con sus respectivas características léxicas, morfológicas, sintácticas y fonéticas. También, en estos niveles avanzados, podrían estudiarse aspectos sociales reflejados en la pieza teatral elegida como elemento descriptivo de la forma de ser de los hablantes de la lengua que se está estudiando.

¹ Estas son las características del juego dramático y las razones para fomentar su uso en el aula, en general, y en la enseñanza de lenguas extranjeras en particular: aumenta la motivación y la autoestima; desarrolla la fantasía; ayuda a la conducción de grupos; crea una necesidad de comunicar; muestra de la realidad social y cultural; sirve de apoyo a las técnicas de enfoques por tareas; estimula el componente cognitivo; refuerza el carácter multidisciplinar del aula mejora del habla y de la pronunciación; ayuda al desarrollo del conocimiento intercultural. Los beneficios del uso dramático, sus características y percepción por parte de estudiantes y profesores están desarrollados, de un modo amplio, en Boquete (2014).

Los ejercicios son muy variados y abarcan desde la elaboración de un pequeño diálogo en grupo, para ser representado al final de la clase, hasta el montaje y la escenificación final de una obra completa de teatro. Caben en este apartado el recitado de poemas, prosas poéticas o canciones, así como las grabaciones de historias cortas, redacción de guiones, localización de escenarios, etc. Son actividades que pueden convertirse en procesos largos y complejos que ocupen muchas sesiones de trabajo con una gran cantidad de ejercitación verbal (leer, memorizar y ensayar); es un medio ideal para llevar a cabo una aplicación de enfoque por tareas.

Las escenificaciones son una opción para organizar una muestra final de curso; en nuestro caso, se utilizaron para compartir con los compañeros del aula de español, además de los profesores y miembros del centro, una experiencia en la que mostrar pequeños resultados de las sesiones realizadas durante el programa.

4. Análisis y puesta en escena de la pieza teatral

Este es el proceso propuesto para llevar a cabo la realización de una escena en el aula de lenguas a partir de improvisaciones surgidas desde situaciones planteadas por los propios estudiantes; posteriormente fueron adaptadas y fijadas en un texto acorde al nivel de los estudiantes (A2 de español, según el *Marco común europeo de referencia para las lenguas*).

“Zombis” surge de una situación dramática dada: un grupo de personas encerradas en un espacio reducido del que se quiere salir, pero sería peligroso, ya que se desconoce qué es lo que ocurre en el exterior. A partir de la tensión, de los conflictos que van surgiendo durante la acción, los estudiantes incorporan un nuevo elemento: la aparición de muertos vivientes que no solo quieren entrar en el espacio que les protege, sino que pueden estar infiltrados entre ellos.

Estos son los elementos dramáticos que pueden ser útiles a la hora de diseñar una escenificación:

4.1. Entender qué está pasando en la escena.

El uso de improvisaciones para entender mejor la escena y sus personajes es de gran utilidad. Se plantean conflictos relacionados con el texto que tiene que trabajar el grupo. Algo que además les permite utilizar el guion dado como base de trabajo y no como texto final; es una forma más de desarrollar la creatividad con la lengua meta.

4.2. Estatus

Esto determinará la relación de los personajes. Si en la historia tenemos un policía y un ladrón, el estatus del primero determina la relación de autoridad respecto al reo; una madre y su hijo, un hermano mayor y un hermano pequeño, etc. Jugar desde los estatus nos ayuda a definir la

relación social, cultural, económica y afectiva. Esto es una forma sencilla de perfilar a los personajes y ver cuál es la relación inicial entre ellos, partiendo desde el estereotipo o desde los matices que nos ofrece la dramaturgia. Tenemos el caso del “cazador de zombis” y el “zombi” en la escena que analizaremos a continuación. Por ejemplo, se puede elegir un estatus mayor para el cazador de zombis en cuanto a autoridad y marcialidad; en este caso el zombi huirá despavorido. Pero puede ser que el zombi suba de estatus, asuste y subyugue al cazador de zombis. En cualquier caso, esta decisión marcará su relación y por tanto el transcurso de la escena. Por ejemplo, si “B” es el “zombi” la acción de su frase viene determinada por su estatus.

C ¿De dónde has salido?

D Soy un cazador de Zombis y entre nosotros hay uno.

A ¿Entre nosotros?

B No puede ser.

C ¡Yo no soy!

D El zombi, entre nosotros, es...

4.3. Rol

De aquí se pueden extraer y exagerar comportamientos derivados de nuestro rol para la construcción del personaje, además de orientarnos sobre cuál es la vestimenta que tenemos que llevar, los elementos escénicos y la utilería. Por ejemplo, un policía o un cazador de zombis pueden tener obsesión con vigilar lo que tienen a su alrededor. Un profesor puede llevar siempre un bolígrafo en la mano y manipularlo de una manera peculiar. Una madre puede obcecarse en que todo el mundo esté bien peinado, etcétera.

4.4. Objetivos

Tenemos que analizar cuál es el fin de nuestro personaje. Por ejemplo, si tenemos un ladrón o un zombi detenido por dos policías o cazadores de zombis, su objetivo puede ser escaparse. De esta forma, todo lo que haga a partir de ese momento tiene una meta clara: intentar despistar a los policías o cazadores de zombis, quitarse las esposas...

4.5. Acciones

Las acciones equivalen a verbos y nos ayudan a saber qué queremos conseguir con cada frase. Por ejemplo:

Una frase: “hace frío” (Acciones posibles: informar, persuadir, animar, protestar, etc.)

Veamos algunas posibles acciones con este fragmento de escena:

C ¿De dónde saliste? (Acción: exigir información)

D Soy un cazador de Zombis. (Acción: tranquilizar) y entre nosotros hay uno (acción: advertir).

A ¿Entre nosotros? (Acción: expresar sorpresa)

B No puede ser. (Acción: negar)

C ¡Yo no soy! (Acción: huir)

D El zombi, entre nosotros, es... (Acción: acusar)

Como se puede constatar, estas acciones las realizamos en función de un porqué o un para qué, de modo que la frase adquiera una intención u otra. Esto posiciona a nuestros personajes en una situación de acción- reacción constante donde se pueden generar diferentes conflictos.

4.6. El conflicto

Los conflictos son los obstáculos que nos vamos encontrando en el camino y nos empujan a continuar luchando. El conflicto es lo que hace posible la escena dramática; dos o más personajes con objetivos opuestos lo generan. Una situación que justifica las acciones y crea la tensión dramática para que se dé el teatro, ya que sin conflicto no hay drama. Es imprescindible que se identifique y se concrete lo máximo posible para que la acción avance. El docente tiene que guiar al alumno en esta búsqueda y debe tener en cuenta el potencial educativo de este proceso, puesto que como se afirma anteriormente: “el teatro es la vida misma”.

Ejemplo de escena completa. “Zombis”

A y B entran corriendo a una habitación y cierran la puerta. A se toca con dolor el brazo izquierdo.

A ¿Qué ha pasado ahí afuera?

B Alguien nos estaba persiguiendo.

A ¿Quién era?

B No lo he visto.

Se escuchan golpes y gruñidos a la puerta. A y B se miran con miedo. Corren y ponen una silla sujetando la puerta. Se hace silencio. Entra C por detrás de ellos (estaba ya en la habitación). A y B saltan asustados, gritan. A se sigue tocando el brazo con dolor.

C ¿Quiénes sois?

A ¿De dónde has salido?

C Yo... estaba escondido.

B Tú eres el que estaba afuera.

C No, yo estaba escondido.

A ¿Por qué te escondías?

C Tenía miedo...

B ¿De qué?

C Es que afuera hay...

Detrás de la puerta se escuchan golpes y gruñidos.

A, B, C ¡Zombis! Los tres corren a aguantar la puerta. Entra D por otra parte.

D ¡Eh!

A, B, C, se asustan y gritan.

C ¿De dónde has salido?

D Soy un cazador de Zombis y entre nosotros hay uno.

A (Asustado) ¿Entre nosotros? (Empieza a temblar)

B No puede ser.

C ¡Yo no soy!

D El zombi, entre nosotros, es...

Silencio, todos se miran. A gruñe y se transforma. A es un zombi. B, C, D huyen, A les persigue.

5. A modo de conclusión

Nuestra experiencia, a lo largo de la aplicación del proyecto *Enseñar español desde el teatro*, nos indica que el estudiante valora la cercanía del profesor y su capacidad para comprender el esfuerzo realizado. El conocimiento de técnicas teatrales es una herramienta muy valiosa, en manos del educador, para ganarse el respeto: el estudiante ha pasado a ser el centro de atención de cualquier programación, por lo que el docente ha reconducido su papel preeminente hacia otro más centrado en la mediación. Es necesario crear una atmósfera de trabajo en la que prime la confianza entre los miembros del grupo y que sirva de estímulo para el desarrollo de los

ejercicios. El uso de técnicas teatrales cumple claramente con las expectativas de creatividad y disfrute en el aula, además de desarrollar la autoconfianza y el afecto entre estudiantes y profesor; es, además, un medio para mejorar la competencia comunicativa.

Unido al aspecto afectivo hay que remarcar que la disciplina intrínseca al propio trabajo dramático permite un desarrollo más productivo del taller. Da al alumno criterios que, a su vez, actúan como motivación en el proceso de creación de escenas. Este orden permite al docente diseñar más fácilmente las propuestas adecuadas para obtener los objetivos marcados. Es un proceso de trabajo que incentiva el desarrollo del potencial latente de los alumnos; descubren, por ejemplo, capacidades corporales y musicales que les hacen sorprenderse, motivarse y ganar autoestima. Hay una mayor profundización en el contenido, por lo que la interacción didáctica es más fructífera.

Los estudiantes han demostrado conocer y aprobar el uso de técnicas teatrales en el aula y son conscientes de que su empleo no quita seriedad ni rigor académico a los contenidos formales de su asignatura de lenguas extranjeras. Su uso puede ser implantado desde el primer día y será determinante en el éxito en la conducción de grupos.

Bibliografía

Boquete, G. (2014). *El juego dramático en la práctica de las destrezas orales*. Colección: Monografías (Tesis Doctorales). Madrid: ASELE.

Díaz, M. y Ost, N. (2013). *Jugar y actuar*. Madrid. Fundación InteRed.

Donnellan, D. (2004). *El actor y la diana*. Madrid. Ed. Fundamentos.

Layton William (2014). *¿Por qué? Trampolín del actor*. 10ª edición Madrid. Ed. Fundamentos.

VV. AA. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid: Anaya.

EDUCACIÓN EN VALORES A TRAVÉS DEL TEATRO APLICADO

Gabino Boquete Martín (UAH) y Juan Manuel Medina Orellana (UNED). 2018

1. Introducción

La experiencia docente que queremos mostrar a continuación tiene como punto de partida el artículo publicado en este libro, “Técnicas teatrales aplicadas a la enseñanza de lenguas: el diseño de una escenificación”, que fue realizado por los mismos autores y que intenta mostrar, con solución de continuidad, el recorrido vital de un proyecto de teatro aplicado a la enseñanza de lenguas en el que, partiendo de una idea de teatro como elemento lúdico, de juego dramático como herramienta complementaria en el desarrollo de la programación en el aula, se llega a un proceso en el que las técnicas teatrales se convierten en la estructura en la que se apoyan las actividades de aprendizaje. Una vez reconocidas las posibilidades del teatro aplicado como eje vertebrador de la actividad académica, la propia actividad de los participantes lleva a la consecución de un proyecto más ambicioso, en el que el uso del teatro se aplica no solo a la enseñanza de lenguas, sino, además, a la educación de los estudiantes en valores democráticos.

La finalidad de este artículo es mostrar cómo nuestra práctica con adolescentes, desde 2014 hasta la actualidad en la escuela Hessenwaldshule (Alemania)², nos ha llevado a un proceso inductivo donde el teatro, además de ser una herramienta para la enseñanza del español, se nos presenta como un medio didáctico para reforzar los principios democráticos de convivencia desde el entorno escolar. Así, utilizaremos el término “teatro aplicado” para referirnos al uso de las técnicas teatrales en otros escenarios y con otras finalidades distintas a las del teatro convencional, según los postulados expuestos por Motos (2013): “el teatro en la educación sería una propuesta para mejorar al ser humano contribuyendo al desarrollo de aquellas cualidades motoras, cognitivas, sociales, emotivas y culturales que propician el perfeccionamiento de las personas y el progreso democrático de la sociedad”.

El acoso escolar (también conocido por el término inglés “bullying”) es cualquier forma de maltrato psicológico, verbal o físico producido entre escolares de forma repetida a lo largo de un tiempo determinado. Este tipo de violencia escolar se caracteriza por una reiteración orientada a conseguir la intimidación de la víctima e implica un abuso de poder. El sujeto maltratado queda, así, expuesto física y emocionalmente ante el sujeto maltratador, generándose como consecuencia

² Este proyecto, al que llamamos *Aprender español desde el teatro*, se lleva realizando en el centro educativo Hessenwaldschule, en la ciudad alemana de Weiterstadt, desde 2014 (con una duración total de 20 horas). Se trata de un programa de enseñanza de español mediante el uso de técnicas teatrales. El proyecto está dirigido a un grupo de 25 estudiantes de español (nivel A2 según el *Marco común europeo de referencia para las lenguas*) pertenecientes al centro. Para más información ver Boquete (2015).

una serie de secuelas que afectarán a su vida cotidiana: estrés, miedo, depresión, soledad, sensación de impotencia, etc.

Véase la definición del “bullying” por parte de la UNESCO:

Un alumno es objeto del bullying, o acoso, cuando está expuesto continuamente a conductas agresivas que buscan infligirle lesiones o molestias mediante el contacto físico, los insultos, la agresión o la manipulación psicológica. El acoso entraña un desequilibrio de poder y puede comprender las bromas, los insultos, el uso de apodosos ofensivos, la violencia física o la marginación social...

El acoso escolar está directamente relacionado con la convivencia en el aula y, por tanto, con el respeto a los principios democráticos (Ortega, Del Rey y Casas, 2013), situación que obliga a prestar una especial atención, por parte de los educadores, y a buscar soluciones centradas en la educación en valores. El teatro aplicado³ puede ser la herramienta que conduzca a los estudiantes a una reflexión crítica sobre su entorno escolar y a explorar diferentes estrategias para enfrentarse a las adversidades (Palma, 2017):

...el “Teatro Aplicado” no sólo aparece como una oportunidad para fomentar el aprendizaje en torno al manejo de los conflictos y promover habilidades como la empatía y la reflexión crítica, propiciando una mejora de la convivencia escolar; sino, también, como mecanismo para propiciar el desarrollo de una mayor autoestima y motivación hacia el proceso de aprendizaje.

En este contexto, en 2016, después de 2 años de vigencia del proyecto de enseñanza de español a través del juego dramático, se ofrece al centro educativo la posibilidad de apoyar la educación en valores como elemento transversal en el aula de español. La iniciativa finalmente es aceptada; esto nos lleva a analizar las peculiaridades de su entorno escolar, el grupo de aprendizaje y crear una metodología adecuada a sus características (Medina y Domínguez, 2015). Establecemos como propio el mensaje lanzado por Avilés (2013), cuando afirma que:

Solo el tratamiento educativo intencional para conocer, gestionar y practicar los valores morales que contrarrestan el abuso estará incidiendo directamente en la raíz del maltrato ya sea presencial o virtual. Conducido de forma consensuada, posibilitará a los sujetos un itinerario constructivo en el que puedan ir tomando decisiones y posicionarse moralmente ante las situaciones vividas por los participantes en los distintos perfiles del “bullying” y por el propio grupo de iguales en sus dinámicas.

A partir de este momento utilizamos el teatro como una incorporación del aprendizaje transversal en el desarrollo de la clase: “Dedicarse a un tema transversal significa aprender un conjunto temático, que permite adquirir conocimientos y destrezas de otras áreas” (Medina y Domínguez, 2015). Es decir, el medio teatral ofrece la posibilidad de ser un vehículo para la enseñanza de

³ Sobre teatro aplicado, su recorrido desde el uso lúdico de las técnicas teatrales y el juego dramático hasta la incorporación de estos elementos como parte estructural de un programa de enseñanza de lenguas, ver Boquete y Del Valle (2017).

lenguas en relación con la literatura, el arte, la historia, etc., pero también favorece el aprendizaje de los valores que determinan una buena convivencia en el aula.

La propuesta de 2016 tomará como punto de inicio el teatro de objetos; se trata de que los alumnos creen historias relacionadas con problemáticas de su entorno escolar, donde los protagonistas son objetos que cobran vida. La creación de escenas mediante el teatro con objetos, en todas sus dimensiones, escritura y puesta en escena, permite a los discentes una reflexión más prolongada sobre la convivencia, por tanto, sobre cuestiones vinculadas directamente con los derechos humanos.

El éxito de esta actividad, agregada al proyecto durante el curso de 2016, nos hace repetir en 2017, pero esta vez con un planteamiento diferente: hacer del taller un cortometraje o falso documental donde el tema central es la homofobia, en el que los participantes actúan sin el soporte de los objetos, interpretan y muestran sus sentimientos sin la mediación de elementos externos. La validez de esta incorporación se manifiesta no solo en los beneficios aportados al grupo, al manejo colectivo de los alumnos, sino a cada uno de ellos desde una perspectiva individual; se dio el caso de que alguno de ellos, con un carácter introvertido en su relación con el centro educativo y con sus compañeros, cambió su actitud durante el taller, transitando de una actitud pasiva y escéptica a una disposición más proactiva. Esta circunstancia fue recibida con cordialidad por el resto de estudiantes y reforzó el concepto de sociedad heterogénea como un valor positivo. Es una situación que refleja el concepto de aprendizaje cooperativo (Escarbajal, 2015), implícito en el teatro, como una herramienta útil para la inclusión social.

2. Metodología y recorrido del programa “Educación en valores”

Ya hemos mencionado cómo este programa tiene un recorrido que se puede dividir en dos partes que se corresponden con su implementación durante los años 2016 y 2017. A continuación, veremos el desarrollo, secuenciación y matices metodológicos de cada uno de ellos:

2.1. Curso 2016: teatro de objetos

Las personas y los escenarios son representadas por cucharas, vasos, escobas, latas, clips, etc... Los alumnos reciben un primer planteamiento y a partir de ahí desarrollan la historia. Por ejemplo:

“Una chica de origen muy humilde es rechazada, menospreciada e insultada por otras niñas por su forma poco moderna de vestir.”

“Un adolescente de diferente etnia llega nuevo al colegio y sufre acoso escolar, por su origen cultural, con consecuencias físicas”.

Este tipo de teatro, además de las múltiples posibilidades de creación de personajes diferentes en contextos lingüísticos diversos que ofrece, proporciona al alumno la ventaja de intervenir con cierto distanciamiento de la realidad que se está tratando. El participante puede llevar máscara, medias máscaras, puede ir vestido de negro...Esto hace que, en principio, los estudiantes se impliquen dramáticamente un poco más en la historia que están contando.

a) Actividades y estudiantes

El primer paso para poner en marcha el proyecto es el intercambio de correos electrónicos con los profesores del área de español en el centro, con el que se establece una dinámica de preguntas y respuestas que nos ayudan a definir el perfil de los participantes del taller. Con esta información se empiezan a conformar las actividades para el refuerzo de la convivencia en el aula en función de las características del grupo de aprendizaje y su contexto sociocultural. Este es un paso fundamental, basado en una orientación educativa asentada sobre el diálogo de los diferentes agentes educativos (Vélaz de Medrano, 1998).

b) Reunión del material

Una vez definida las líneas fundamentales y el perfil del estudiante, el responsable del proyecto en Alemania indica a los estudiantes la necesidad de recopilar diferentes objetos (desde una escoba, a un vaso o a unas lentes, por ejemplo) para el futuro taller de teatro. Esto genera una expectativa en los alumnos que permite captar su atención desde el principio, ayudando a crear una predisposición a asumir la tarea con mayor motivación.

c) Improvisaciones

Se empieza con ejercicios de calentamiento para ubicar a los alumnos en el contexto teatral, para, a continuación, plantear improvisaciones con conflictos extraídos de la información que previamente nos envió la institución. Es un momento en el que se trabaja la desinhibición y la imaginación; esta condición genera las primeras posibilidades dramatúrgicas para la creación de las escenas del “teatro de objetos” (Layton 2016).

d) Creación de escenas

Después de jugar con la improvisación, el alumno se enfrenta a la escritura de la escena a través de los diferentes grupos que se conforman durante el proceso. Cada facción formada tiene dos opciones: crear el texto desde las improvisaciones que se han hecho o desarrollar el diálogo a partir de un planteamiento que se les proporciona. Es un momento donde reflexionan sobre sus conflictos y conductas, algo imprescindible para poder recrear su realidad mediante el juego teatral.

“...Al manejar lenguaje escrito, ya sea al escribirlo o leerlo, se toma consciencia simultánea de dos cosas: del mundo y del lenguaje” (Olson, 1994).

e) Vídeos orientativos. Preparación de las escenas

Ahora es el momento de crear el cuerpo de sus personajes con los objetos y dar acción a lo que han escrito. Es un punto donde los estudiantes, en general, se sienten perdidos, no alcanzan a visualizar el sentido del ejercicio ni cómo llevarlo a cabo. Para remediar esta situación proyectamos un vídeo⁴ en el que se ve cómo se representa el teatro de objetos; las imágenes les sirven de guía para construir sus escenas. Es una fase donde la labor del enseñante se centra en generar contextos para impulsar la creatividad de los alumnos, mantener su motivación y activar su creatividad. Por otra parte, el profesor cuida la pronunciación y ayuda en las dudas de la lengua meta.

f) Ensayo general

Es el preámbulo a la exposición pública del trabajo de los grupos. Los estudiantes tienen que mostrar sus creaciones tal y como van a ser el día de la exposición en público. No solo se tienen en cuenta los ensayos de las historias, también es importante el trabajo intergrupar en los cambios de las diferentes puestas en escena, donde un grupo colabora con otro para hacer más ágil el desarrollo de la muestra final: se valora tanto la labor con el grupo de pertenencia como el trabajo de forma intergrupar. Una cuestión importante es hacer el ensayo general con los recursos proyectados para la exposición final en la sala o aula prevista para tal fin, ya que aporta seguridad a los estudiantes de cara a la exposición pública.

g) Muestra final. Exposición pública

Por fin llega el último día del taller. Los estudiantes tienen que tener claro que ellos no son actores y que su trabajo no es un espectáculo, que el fin de su entrega desemboca en un proceso encaminado a mejorar como grupo y como individuos. Hecho que les lleva a una interdependencia positiva (Johnson y Johnson, 2000), concepto que nosotros reforzamos con la grabación de un “making of” que posteriormente visionan y les hace revivir la experiencia.

2.2. Curso 2017: creación de un cortometraje

En 2017, el proyecto se afronta con una dinámica diferente; la finalidad es crear un cortometraje o falso documental en el que se cuenta la historia de amor entre dos adolescentes mientras realizan un taller de teatro aplicado a la enseñanza del español. Es decir, los ensayos van dirigidos

⁴ Ubu sur la table (Ubu On The Table):
<https://www.youtube.com/watch?v=uB7M6kktfAs&list=PLE825513104CA0F95>

a una muestra teatral final, además de formar parte del producto audiovisual. Esta doble finalidad mantiene a los alumnos con mayor grado de atención durante el proceso, una circunstancia que favorece el aprendizaje. A continuación, se puede ver una síntesis de la metodología.

a) Calentamiento.

Esta fase se afronta desde el concepto teatral de “elenco”, de grupo de participantes en una actividad teatral en el que todos los participantes son importantes; es un trabajo común que no se entiende sin el otro. Esto nos permite profundizar en la idea de cooperación desde una visión holística. La esgrima escénica es una de las disciplinas extraídas del teatro que se utilizan para este fin: se esgrimen palos de escoba en lugar de floretes mientras se emiten fonemas de la lengua meta. Es una actividad que requiere precisión, concentración, escucha y lleva a la interdependencia positiva.

b) Ensayos.

En los ensayos de las escenas se tiene en cuenta la pronunciación y los conceptos lingüísticos de la lengua meta además de la creatividad que surge en la interacción de los estudiantes. Los objetivos se marcan en función de las características de cada grupo, siempre desde un optimismo pedagógico. Los ensayos se plantean con su doble finalidad: grabar la escena en el aula mediante un lenguaje audiovisual y preparar la muestra final. En el desarrollo, los alumnos improvisan y graban ensayos ficticios para reforzar la importancia del concepto de “proceso” en la educación; estas grabaciones se incluyen en el montaje final del cortometraje o falso documental.

c) La historia de las chicas.

Las protagonistas de la historia, dos estudiantes que en la ficción se enamoran, también forman parte de las escenas que se graban en el aula. Pertenecen al mismo grupo de trabajo para facilitar la grabación de situaciones que cuentan cómo surge su relación en la historia. El guion es un elemento vivo y flexible que se adapta a sus necesidades y a las del grupo. Por último, en sus escenas siempre aparece el punto de vista y la presencia de sus compañeros; estos muestran sus reacciones de un modo cooperativo, formando una simbiosis espectador-participante.

d) Muestra final. Exposición pública.

Finalmente se hace la muestra ante los padres, profesores y compañeros del colegio. Los alumnos, además de participar como actores, colaboran en la parte técnica del taller, imagen, luces y sonido. Una vez terminado el vídeo se hace la proyección en el colegio del falso documental o cortometraje; este hecho revive las experiencias de convivencia en el taller,

documenta el proceso de creación y fomenta en el centro, a través de la ficción, el respeto a la diferencia.

3. A modo de conclusión

La aplicación de técnicas teatrales, teatro aplicado, es una herramienta útil para mejorar las relaciones sociales en la escuela, ya que ayuda a que los participantes desarrollen un aumento general de la autoestima y cambios positivos en las actitudes hacia los otros compañeros. El resultado es que los estudiantes serán capaces de participar de un espacio seguro en el que pueden expresar emociones complejas y buscar soluciones colectivas a sus conflictos; además, desde el plano académico, el empleo de estas técnicas refuerzan la motivación por el aprendizaje, en general, y el estudio de lenguas en concreto.

La aplicación de los principios democráticos en el aula es uno de los objetivos más importantes en educación para la Unión Europea (Eurydice 2012). El acoso escolar es un problema de vital importancia y que se produce al no respetar estos principios. En la actualidad el “bullying” ha evolucionado con las TIC hacia el Cyberbullying, es uno de los problemas más graves derivados del mal uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación entre los menores: una herramienta más para el acosador. “Consiste en acosar, intimidar o humillar a un compañero o compañera a través de las redes sociales, e-mail, chat o teléfono móvil de forma reiterada” (INJUVE 2017). Proponemos el acoso escolar en el contexto de las redes sociales como continuación de lo expuesto en este artículo: invitamos a los lectores a seguir trabajando en la transversalidad y la educación en valores.

Referencias bibliográficas:

Avilés, JM. (2013): “Análisis psicosocial del ciberbullying: claves para una educación moral”. En *Papeles del Psicólogo*, Vol. 34. Madrid. Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos.

Boquete, G. (2015): “Aprender español desde el teatro: proyecto para institutos alemanes de educación secundaria”. En: *Hispanorama* (150), pág. 63-68. Asociación Alemana de Profesores de Español.

Boquete, G. y Del Valle, V. (2017): “El teatro aplicado a la enseñanza de lengua extranjera”. En: *Hispanorama* (158), pág. 84-89. Asociación Alemana de Profesores de Español.

Escarbajal, A., Sánchez, M. y Guirao, I. (2015): “Factores determinantes del rendimiento académico de alumnos hijos de inmigrantes y autóctonos de origen extranjero en contextos de exclusión social”. En *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, 9. Universidad Politécnica de Valencia.

Johnson, D.W., Johnson, R.T. y Dtanne, M.B. (2000): Cooperative Learning methods: A Meta-Análisis. Cooperative Learning Center at the University of Minnesota.

Layton, W. (2016). *¿Por qué? Trampolín del actor*. 10ª edición Madrid. Ed. Fundamentos.

Lecoq, J. (2003): *El Cuerpo Poético*. (4ª ed.). Barcelona. Alba Editorial.

Medina, A. y Domínguez, C. (2015): *Didáctica General. Formación básica para los profesionales de la educación (2aed)*. Madrid. Universitas.

Motos, T. (2013): “Otros escenarios para el teatro: el teatro aplicado”. En: *Teatro en la educación: pedagogía teatral (73)*. Ciudad Real. Ñaque editores, 6-159.

Olson, D. (1994): *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona. Gedisa.

Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R. y Casas, JA. (2013): “La Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying”. En: *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. Universidad Autónoma de Madrid.

Palma, F. (2017): “Teatro aplicado y convivencia escolar”. En Arteaga, Cottin y Mella (Eds): *Ideas desde el Reino Unido: Críticas y propuestas para el desarrollo de Chile*. Versión digital.

Vélaz de Medrano, C. (1998): *Orientación en Intervención Psicopedagógica: Concepto, modelos, programas y evaluación*. Málaga. Ediciones Aljibe.

Documentos digitales:

UNESCO. *Acoso y violencia escolar*, recuperado de:

<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/health-education/homophobic-bullying/bullying/> Última visita 29/08/2018.

INJUVE (2017): *Teléfono ANAR: la herramienta de prevención, detección e intervención frente al acoso escolar y el ciberbullying en España*, recuperado de:

http://www.injuve.es/sites/default/files/2017/42/publicaciones/documentos_14_telefono_anar_herramienta_de_preencion_deteccion_e_intervencion_frente_al_acoso.pdf Última visita 29/08/2018.

Eurydice. Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (2012): *La educación para la ciudadanía en Europa*, recuperado de:

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/139ES.pdf Última visita 29/08/2018.