Teatro, lo tuyo es puro teatro: técnicas de interpretación teatral adaptadas al aula de ELE/EL2

Leire Payo Peña y Cristina Fernández Peñalver
Asociación por la integración lingüística de inmigrantes en Madrid (ASILIM)

> El éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera depende menos de los materiales, técnicas y análisis lingüísticos y más de lo que sucede dentro del aula y entre las personas que hay en ella.
>
> Stevick, E. W. (1990)

RESUMEN

Este artículo reflexiona sobre una experiencia didáctica llevada a cabo en la Asociación por la integración lingüística del inmigrante de Madrid (ASILIM) y cuyo objetivo consiste en mostrar los resultados de una metodología centrada en la dimensión más afectiva del aprendizaje.

La exposición de los contenidos aquí expuestos gravitará por lo tanto sobre tres ejes principales: ASILIM o las tablas del escenario donde transcurren los hechos, el aprendizaje en el papel de protagonista principal y las técnicas teatrales, llevadas a cabo por los tramoyistas de excepción (los docentes) para aprender de forma eficaz.

1. ASILIM: LAS TABLAS DEL ESCENARIO…

Como indican sus siglas, ASILIM es una asociación que «milita» muy activamente en el ámbito de la integración lingüística (y, en consecuencia, personal, social y comunitaria) de la población inmigrante de Madrid. Esta entidad atesora una preciosa experiencia de más de 10 años en el ámbito de la enseñanza de español para extranjeros (español como lengua extranjera, ELE, y español como segunda lengua, EL2) y, con especial atención, a población adulta de origen extranjero que en su mayoría (aunque no exclusivamente) son de procedencia no comunitaria y no occidental, lo que administrativa y socialmente se denomina «la migración económica». A este elenco hemos de añadir la población solicitante de asilo y refugio. Tal como veremos a continuación, las características particulares de este tipo de público determinarán en gran medida la postura que ha adoptado ASILIM con respecto a sus enfoques y metodologías.

La piedra angular sobre la que descansa la filosofía de ASILIM es el criterio de la calidad docente. Por ello, desde las tablas de nuestro escenario ponemos en práctica, ofertamos y reivindicamos una enseñanza de calidad en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje de español como segunda lengua / lengua extranjera que esté también al alcance de todos aquellos colectivos extranjeros que a menudo

se quedan al margen del punto de mira de otros proveedores de programas de español.

Esta calidad se materializa en un nutrido currículum de proyectos y programas diseñados por el equipo, y procedentes de la experiencia y el conocimiento adquiridos a lo largo de los años. Estos proyectos conciben el español como herramienta indispensable para la integración social. Algunas muestras de proyectos son los programas «Español, lengua de convivencia», con un claro enfoque hacia la orientación laboral, o «Quiero estudiar en España», cuyo objetivo es satisfacer las inquietudes académicas de aquellos estudiantes con la ambición de superarse a sí mismos; por otro lado ofrecemos clases de alfabetización y lectoescritura, programas regulares de ELE o programas no necesariamente académicos, como «Contigo puedo», cuyo objetivo consiste en crear redes de entendimiento entre personas autóctonas de Madrid y nuestros estudiantes en un intento por entablar vínculos, superar barreras, destruir estereotipos, etc., fomentando el conocimiento de la otredad.

2. ASILIM Y EL CRITERIO DE CALIDAD

ASILIM se convierte así en un hervidero de actividades, dinámicas y propuestas que oferta de forma continuada propuestas diferenciadoras y dignas, donde ante todo prima la calidad.

A modo de apunte, esto me lleva a denunciar la falta de control en el gasto de dinero público por parte de la Administración (local, autonómica y estatal), que durante «los años de la abundancia» concedió dotaciones de fondos a numerosas «ONG-chiringuitos» que ofrecían servicios de enseñanza de ELE a la población migrante, pero que no siempre garantizaban un producto de calidad.

El debate sería largo y tedioso, pero una de las consecuencias, en mi opinión, más negativas de esta política en la enseñanza de nuestra lengua fue la multiplicación innecesaria de recursos ineficientes en materia de enseñanza y aprendizaje de español. Hay, como siempre, honrosas excepciones, pero nos basta un ejemplo que demuestra el fracaso de esta absoluta ausencia de control: en Madrid, en toda ONG vinculada a las migraciones que se preciara, siempre existía un aula de español para extranjeros que, por reglas generales, solía tener un nivel único y en donde se aglutinaban estudiantes con distintas necesidades lingüísticas. El profesorado, normalmente voluntario, solía ser flotante y debía enfrentarse, ante la falta de medios, a una gestión complicada del aula (¿adónde iban/van pues las partidas de enseñanza de español atribuidas por la Administración?): sin programaciones, sin tutela y, en la mayoría de los casos, sin formación, pero dotados con grandes dosis de voluntariedad y sentido del altruismo, llevaban a cabo su labor en clases abarrotadas y sin apenas herramientas para desempeñar su labor. Vaya por delante mi mayor reconocimiento al trabajo voluntario, para el que reivindico condiciones mínimas de dignidad y respeto por su labor.

Las escenas aquí descritas fueron muy comunes durante el primer decenio del siglo XXI y, en nuestra opinión, reflejan una postura paternalista que demuestra una

visión reductora, miope y muy simplista que tanto la Administración como la sociedad españolas tienen del fenómeno de las migraciones en nuestro país y de las necesidades de estos aprendientes: ¿acaso nos creemos que los estudiantes marroquíes no son capaces de evolucionar en su aprendizaje?; ¿por qué se ofertan solo niveles básicos a la población subsahariana, eternamente varada en las clases de nivel A1? En definitiva, son todas estas medidas insuficientes que vienen a definir y retroalimentar la política del parche.

Cerramos el paréntesis reivindicativo, para explicar que para conseguir el criterio de calidad, la apuesta de ASILIM reside en desarrollar dos líneas de actuación en las que el componente humano es primordial:

- **La profesionalidad del personal docente:** ASILIM está compuesta por un grupo de docentes profesionales y experimentados que sintonizan sus sinergias para llevar a cabo numerosos proyectos.

- **La formación del profesorado:** El objetivo inicial de esta formación consistía en dotar de herramientas didácticas a la gran cantidad de profesores voluntarios que ejercen de profesores de español en las diferentes ONG de Madrid con el fin de cubrir sus potenciales carencias. Con el tiempo, estos cursos de formación fueron extendiéndose a un público más amplio: tanto personas profanas en la materia que sienten curiosidad por emprender una carrera en el mundo de la docencia de ELE, como profesionales docentes que desean perfeccionar sus destrezas ante el fenómeno de la inmigración, principalmente en temas relacionados con la gestión de diversidad cultural o la interculturalidad en el aula. A ello añadimos que, puesto que ASILIM es una asociación que no recibe ningún tipo de subvención del Estado, esta vía se ha convertido en un medio muy digno de autofinanciación.

3. EL APRENDIZAJE Y EL PÚBLICO META: LA NECESIDAD DE ABORDARLOS DESDE UNA PERSPECTIVA AFECTIVA

En términos generales, en cuanto somos conscientes de que hemos aprendido algo, nos embarga un sentimiento muy grato y satisfactorio, pero ¿somos conscientes del gran esfuerzo que invertimos en alcanzar tan ansiada cima? Puesto que la tendencia natural humana hace que tendamos a olvidarlo, es conveniente recordar que, en el trayecto hacia la adquisición y el dominio de cualquier lengua extranjera, esta afirmación no es ninguna excepción. En el caso del aprendizaje de una segunda lengua, los mecanismos que desarrollamos para adaptarnos a un entorno lingüístico nuevo son infinitos: debemos adquirir estructuras gramaticales nuevas, memorizar vocabulario, despojarnos de las estructuras propias para reproducir las nuevas, pronunciar sonidos nuevos, agudizar el oído para discriminarlos, interpretar el lenguaje gestual, desentrañar conte-



nidos culturales opacos o adaptarnos a un entorno cultural nuevo, y así, un largo etcétera de mecanismos. Resulta agotador cuando menos, ¿no es cierto?

En cuanto al público meta de ASILIM, resulta interesante analizar las características que lo definen. Desde una perspectiva didáctica e independientemente de la naturaleza humana a la que pertenezcan, tratamos con estudiantes que se encuentran inmersos en la sociedad y cultura de la lengua de aprendizaje. A ello debemos añadir que —esta vez sí—, desde una perspectiva humana, son estudiantes que proceden de países lejanos (y aun no tan lejanos) que presentan un patrón cultural muy distante de nuestro modelo occidental y, como suele ser el caso del colectivo de solicitantes de asilo —aunque no exclusivo de ellos—, están cargados de experiencias vitales duras.

Lo anterior nos lleva a concluir que el grado de estrés al que potencialmente está sometido un alumnado de estas características se traduce en unos síntomas de desgaste que deben tenerse en cuenta en el aula. Todos estos datos van a determinar en gran medida, como es evidente, el enfoque adoptado.

3.1 Factores que inciden negativamente en el aprendizaje: la ansiedad

En efecto, en los casos que acabamos de acotar, las situaciones de extrañamiento, agotamiento y frustración no se quedan reducidas al aula (como suele ocurrir con aquellos estudiantes en una situación de aprendizaje aislado o controlado, i.e., estudiantes de lengua extranjera de secundaria), sino que estas situaciones se producen de forma continuada, como suele ser propio de los estudiantes de inmersión, ya que el aprendizaje extralimita las horas de clase y trascurre, además de en el aula, en diversas facetas del ámbito público del individuo.



En ocasiones, los malentendidos, tanto lingüísticos como culturales, producen hilaridad, pero en L2, la exposición continuada a malinterpretaciones e incomunicación puede conducir al puro agotamiento psicológico y ello puede llevar a sufrir ansiedad en distintos grados.

En términos generales, la ansiedad es una fuerza debilitadora y limitante, estrechamente relacionada con sentimientos como el miedo, la frustración, la tensión y la inseguridad, y desde nuestra atalaya docente debemos ayudar a que el estudiante las combata y las elimine.

3.2 Factores que inciden positivamente en el aprendizaje: la empatía

Un docente facilitador guiará al estudiante para que alcance la autonomía en la nueva lengua, pero no lo conseguirá si a la receta de su metodología no le añade un ingrediente muy necesario a estos efectos: la empatía. En efecto, un

docente que demuestre una actitud empática logrará crear una atmósfera sana en el aula que favorezca el aprendizaje y, en última instancia, permitirá superar sentimientos tan tóxicos como la ansiedad. De forma más pormenorizada hablamos de que, con el fin de combatir la ansiedad, podemos trabajar especialmente dos componentes fundamentales de la autoestima y de la confianza del estudiante en sí mismo: por un lado, el refuerzo del sentido de identidad y, por otro lado, el afianzamiento del sentimiento de pertenencia (los conceptos de grupo y equipo). Este ambiente redundará, sin lugar a dudas, en una mayor disposición hacia el aprendizaje que fomentará el sentimiento de pertenencia a un equipo, la complicidad entre sus miembros y, por ende, un mejor rendimiento académico, entre otros efectos beneficiosos.

4. ¿POR QUÉ EL TEATRO?

La conexión entre el teatro y la actividad de ASILIM tiene su origen, como suele ser habitual en estos casos, en una frustración: la ineficacia de los métodos didácticos tradicionales existentes dio paso a la búsqueda de alternativas de modelos de acción didáctica más acordes con las necesidades de nuestros estudiantes. En un esfuerzo por entender al estudiante en sus especificidades, comenzamos a prestar mayor atención a la variedad de inteligencias (la inteligencia emocional también cuenta) que hacen que un individuo sea único. De este modo, fuimos incorporando formas de aprendizaje más eficaces para nuestros estudiantes: enfoques más funcionales y comunicativos, enfoques por tareas, métodos de aprendizaje colaborativos que se fueron enriqueciendo gracias a las aportaciones de la pedagogía, la psicología de la educación y los principios del aprendizaje afectivo.



En todo este panorama metodológico, la vía principal de canalización de esta filosofía ha sido el teatro y sus técnicas interpretativas que no es otra cosa que una representación de la realidad contextualizada en el ámbito dramático.

4.1 El juego: afectivo y efectivo

Antes aludíamos a la conveniencia de trabajar la pertenencia al equipo para rebajar la ansiedad o incrementar la motivación, pero ¿cómo lograrlo? El juego, gracias a su naturaleza lúdica, permite que surja esa chispa iniciática que transforma un grupo de personas (en principio, desvinculadas entre sí) en un equipo donde, por definición, sus miembros comparten un objetivo común. El juego provoca este «cambio de chip», gracias al cual un grupo de estudiantes, transformado ya en «equipo», trabajará de forma más eficiente con el fin de alcanzar los objetivos marcados. En este contexto, el docente será quien orqueste las estrategias que fomenten la complicidad necesaria para que ese equipo funcione…



El juego permite asentar así las bases del trabajo cooperativo y propicia la interacción entre los estudiantes, rompiendo barreras psicológicas que ayudan a superar el miedo al encuentro, al pacto y, en definitiva, al aprendizaje. Así, de forma *afectiva* logramos nuestro objetivo de forma *efectiva*.

Las técnicas de interpretación teatral también participan de este contexto lúdico (la expresión del francés *jeux dramatiques* o «juegos dramáticos» es esclarecedora de este vínculo) y se caracterizarían por ser muestras reales de comunicación auténtica y contextualizada y, por su naturaleza lúdica, son motivadoras, abiertas y desinhibidoras, a la vez que fomentan el sentimiento de equipo.

4.2 La vida es puro teatro…

Las técnicas de interpretación teatral poseen una rica dimensión pedagógica que las convierten en un recurso didáctico de gran valor a disposición del docente.

El teatro no es más que la representación de la pura realidad (no importa cuál) y, en el sentido último, es una muestra de comunicación auténtica. Por este motivo, el teatro es un subterfugio para provocar la comunicación. En este curso no trataremos la representación teatral como género literario en sí mismo, sino como excusa para llevarlo al terreno docente.

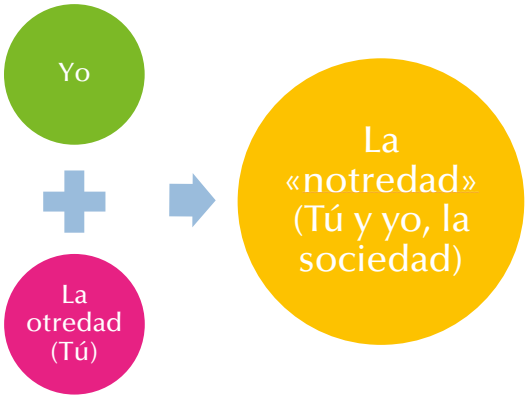
De este modo, el teatro en el aula permite al estudiante poner en práctica los conceptos aprendidos, abriendo así espacios de ensayo previo en los que este puede «adiestrarse» y perfeccionar las técnicas aprendidas, reflexionar sobre sus errores en contexto y afianzar su aprendizaje, comprobando la eficacia de su «actuación» en tiempo real. En este contexto, se fomenta la confianza que necesita el estudiante, dándole la oportunidad de intentarlo sin tensiones y de forma lúdica, asentando así las bases del aprendizaje eficaz.

Desde el punto de vista del docente, el teatro también es una fuente de información muy valiosa para el docente, puesto que a medida que este realiza los ejercicios, podrá ir desgranando de forma empírica datos sobre la personalidad del estudiante, sus destrezas y recursos de cara al aprendizaje y, por lo tanto, ir tomando decisiones en consecuencia.

Entre bastidores…

A partir de esta reflexión, en ASILIM se han diseñado una serie de actividades inspiradas en las técnicas de interpretación teatral para su adaptación al aula. Por regla general, hablamos de «didactizar» cuando, a partir de una muestra de lengua, captamos una oportunidad de aprendizaje y la llevamos a nuestro entorno didáctico.

La experiencia nos ha hecho acumular muchas actividades, pero desarrollarlas aquí haría que este artículo adquiriera dimensiones no aptas para la publicación de estas actas. A modo de ejemplo, expondremos únicamente tres actividades realizadas en dos contextos diferentes: a) la práctica docente diaria con los estudiantes; y b) la formación de profesorado que llevamos a cabo en la sede de ASILIM, con el fin de concienciar al docente sobre el uso de estas técnicas aplicadas al aula. Ambos enfoques tienen en común el uso de las técnicas de interpretación dramática con fines didácticos.



Independientemente de la naturaleza y de los objetivos de las actividades, todas tratan las áreas que se indican en el esquema presentado con anterioridad. En él se recrea la idea del viaje exploratorio del estudiante en relación con su entorno:

a) **La dimensión del yo**, con la que comenzamos a explorar la perspectiva individual, el cuerpo y sus recursos, es decir, la dimensión del individuo analizado de forma aislada. Desde la perspectiva de ASILIM, se pretende hacer un símil que recrea la imagen de un inmigrante que llega a la cultura de acogida. En un inicio, esté solo o acompañado, este se sentirá en muchos momentos aislado, fuera de lugar, extraño.

b) **La dimensión del tú**, con la que poder dar los primeros pasos hacia la intercomunicación y a relacionarse con la otredad. Siguiendo el mismo patrón de pensamiento, este paso pretende reflejar la imagen del inmigrante que comienza a relacionarse con la sociedad de acogida.

c) **La dimensión social**, con la que poder interactuar con la colectividad, es decir, la sociedad en su conjunto, y explorar la dimensión del «yo + el tú = el nosotros». Se trata de completar el proceso de intercomunicación iniciado en los pasos anteriores para alcanzar el máximo grado de conocimiento mutuo entre ambas partes, ese conocimiento que dé paso a una materialización del acto intercultural.

Teniendo en mente este esquema, se van a desarrollar actividades que exploran el cuerpo, el espacio, el movimiento, la palabra y el sentido y el sentimiento, completando de este modo el complejo esquema que sustenta la comunicación. De esta forma, damos cabida a enfoques holísticos que conciben nuestro cuerpo, nuestra mente y nuestro entorno (tanto sensorial como físico) como formas de comunicación válidas y susceptibles de ser aprendidas.

Desde el punto de vista de los contenidos (lingüísticos, pragmáticos y de actitudes) he aquí algunos de los puntos que se pueden trabajar mediante este tipo de actividades:

1. **Objetivos generales:** Fomentar la competencia comunicativa
    a. Objetivos específicos:
        i. **Objetivos lingüísticos**: perfeccionar la comunicación verbal
            1. comprensión oral: la escucha activa;
            2. producción oral: la interacción, prosodia (tono, entonación, ritmo…);
            3. destrezas léxica, gramatical, discursiva (coherencia y cohesión), etc.
        ii. **Objetivos no lingüísticos**: interpretar la comunicación no verbal: el lenguaje corporal
            1. expresión del rostro (gestos, mirada…);
            2. disposición del cuerpo (distancia de confort, postura, movimiento de manos).
        iii. **Objetivos culturales**
            1. competencia intercultural;
            2. signos culturales e indagar el porqué de su naturaleza.
        iv. **Objetivos de enseñanza/aprendizaje:** las actitudes
            1. cooperación (técnicas de aprendizaje colaborativo);
            2. acuerdos, pactos;
            3. motivación interna;
            4. crítica constructiva: el error como fuente de aprendizaje.
            5. creatividad, la complicidad, la confianza

Este tipo de actividades se puede aplicar a todos los niveles: desde actividades que no requieren exigencia lingüística alguna (i.e., ejercicios de mímica, de respiración, tablas de relajación, etc.), hasta las que suponen una mayor interacción verbal y gestual (i.e., representación de realidades mediante juegos de rol, improvisaciones). Para ello, siempre podremos recurrir a los más diversos materiales: imágenes, música, sonidos u otros estímulos sensoriales (olfativos, táctiles), dis-

fraces, gorros, pañuelos, etc., para acompañar la representación, pero debemos recordar que, si bien todo ello ayuda, no siempre es imprescindible.

A continuación, pasaremos a presentar tres actividades en formato de ficha. En ellas se describirá la actividad, sus objetivos, los materiales y las posibilidades didácticas que de ella se pueden extraer. Son simples sugerencias, pero tenemos absoluta certeza de que entrañan muchas más posibilidades y en vuestras manos queda el darles distintas salidas. Y ahí está la magia del asunto… En el teatro no hay nada cerrado, todo surge de la pura improvisación propia de la vida misma, de las reacciones, la creatividad y la espontaneidad de unos estudiantes que disfrutan aprendiendo, que se sienten a gusto.

Las propuestas a continuación surgen de la experiencia de ASILIM, pero pueden ser extrapolables a cualquier contexto docente, independientemente del tipo de público meta. Es muy recomendable en el ámbito escolar, puesto que tanto los niveles infantiles como adolescentes suelen ser muy agradecidos ante este tipo de actividades, pero no es exclusivo de ellos y como ejemplo, nuestro pequeño botón de muestra: ASILIM aplica estas técnicas al público adulto y procedente de tradiciones educativas muy diversas. Los resultados siempre son diferentes, sorprendentes, pero siempre provechosos.

Saco a colación unas declaraciones hechas por el profesor de origen indio B. Kumaravadivelu, que nos parecen muy certeras y muy alentadoras, sobre todo en los tiempos de gran pesimismo que corren:

> En casos en los que tienen que usar libros de texto impuestos, los profesores deberían ser capaces de tomarse la libertad de apartarse de ellos mientras cumplen los requisitos institucionales (…). En este contexto, una estrategia muy simple que a menudo pido seguir a mis estudiantes graduados durante su periodo de prácticas es lo que yo llamo la fórmula 50-10. Es decir, si debes enseñar durante 60 minutos, cíñete al programa (…) durante 50 minutos (si no lo haces, te quedarás sin trabajo), pero durante los restantes 10 minutos apártate de ese programa predeterminado y del manual asignado, y sigue lo que dicte tu corazón, haz lo que realmente quieres hacer para conseguir que tu actividad educativa sea verdaderamente significativa y transformadora. (B. Kumaravadivelu, 2012)

En el anexo que se incluyen al final del documento encontraréis nuestras modestas sugerencias de 10-15 min aproximadamente de duración para que sigáis lo que os dicta vuestro corazón.

5. FIN DE LA FUNCIÓN

La continua búsqueda de comunicación auténtica, unida a la voluntad de crear un ambiente de complicidad han llevado al equipo docente de ASILIM a explorar las posibilidades que ofrecen las técnicas de interpretación teatral en el aula con el fin de conseguir un aprendizaje eficaz y significativo.

Desde la perspectiva didáctica, el teatro no sería más que la excusa, el subterfugio para provocar valiosas oportunidades de comunicación y enriquecer nuestras clases con actividades alternativas y dinámicas, retando la verticalidad y rigidez presentes en la concepción tradicional del aprendizaje de una lengua. Esta comunicación permite reflexionar sobre los efectos de la dimensión lúdica del aprendizaje y sobre la afectividad en el aula que se ha demostrado muy efectiva en contextos educativos multiculturales, en los que ASILIM «milita» en primera línea.

BIBLIOGRAFÍA

Arnold, J. (2000). *La dimensión afectiva en la enseñanza de idiomas,* Ed. Cambridge. (Colección Cambridge de didáctica de lenguas).

Alonso Puig, M. (2012). *Vivir es un asunto urgente.* Ed. Santillana (Punto de lectura).

Dorrego, L. y Ortega, M. (1996). *Técnicas dramáticas para la enseñanza del español*, Servicio de publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares.

Dorrego, L.; del Hoyo, M.ª A; Ortega, M. (2006). *Técnicas para dinamizar la clase de ELE,* Ed. Edelsa.

Kumaravadivelu, B. (2012). «La palabra y el mundo. Entrevista con B. Kumaravadivelu», *MarcoELE Revista de Didáctica ELE,* n.º 14, 2012.

Stevick, E. W. (1990). «*Humanism» in Language Teaching: A Critical Perspective.* Oxford: Oxford University Press.

BIBLIOGRAFÍA EN LA WEB

Blanco Rubio, P. (2005). «El teatro de aula como estrategia pedagógica: proyecto de innovación e investigación pedagógica», <http://www.cervantesvirtual.com/obra/el-teatro-de-aula-como-estrategia-pedagogica-proyecto-de-innovacion-e-investigacion-pedagogica--0/> (6 de diciembre de 2012).

Pomposo Yanes, L. y Monteagudo Galisteo, E. (1999). «En busca de la identidad perdida: El uso de las técnicas dramáticas en la clase de ELE»,
<http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0539.pdf> (6 de diciembre de 2012).

Tejerina Lobo, I. (2005). «La educación en valores y el teatro. Apuntes para una reflexión y propuesta de actividades»,
<http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-educacin-en-valores-y-el-teatro-apuntes-para-una-reflexin-y-propuesta-de-actividades-0/html/003b4140-82b2-11df-acc7-002185ce6064.html> (6 de diciembre de 2012).

ANEXO

Actividad 1

Las estatuas de sal…

Objetivos específicos: Fomentar la creatividad (estímulo, improvisación).
Fomentar la cooperación (coordinación, conciencia de equipo).
Fomentar el yo.

N.º de personas: 8-10 personas (como mínimo)

Duración: 10-15 min

Descripción: En círculo, los estudiantes deberán avanzar hacia el centro por turnos y, en 5 segundos, adoptar una postura con el cuerpo sin mediar palabra, como si lo hubiéramos congelado en una fotografía. El resto de estudiantes debe lanzar una lluvia de ideas de lo que le inspira la imagen humana representada.

Posibles aplicaciones didácticas: Potenciar la comprensión y la producción orales.
Aplicar el vocabulario aprendido en clase.
Aplicar estructuras verbales según niveles: presente continuo: «*Está corriendo*»*;* pretérito imperfecto: Se le *ha olvidado* algo; expresiones de creencia: «*Parece que* tiene gastroenteritis»; etc.

Actividad 2

Cuatro encuentros inesperados…

Objetivo específico: Explorar las posibilidades de la comunicación no verbal, de fuerte componente cultural.
Practicar la relación con el tú.

N.º de personas: 8-10 personas (como mínimo)

Duración: 10-15 min

Descripción: Se trata de realizar una actividad en absoluto silencio y sin mediar palabra. Al ritmo de una música suave, daremos la instrucción de caminar esquivando a los compañeros y explorando el espacio del que disponemos a cada paso. A la señal del docente, nos paramos y elegimos un compañero:



Instrucción 1. Simularemos que conversamos amablemente con un amigo por la calle. Para ello, usaremos el cuerpo para comunicarnos: manos, gestos, mirada, distancia corporal, etc.
A la señal del docente, continuamos caminando y volvemos a pararnos frente a otro compañero.
Instrucción 2. Simularemos que debemos consolar al compañero ante una mala noticia.
A la señal del docente, continuamos caminando y volvemos a pararnos frente a otro compañero.
Instrucción 3. Nos pararemos ante otro compañero al azar y expresaremos una queja, una protesta.
A la señal del docente, continuamos caminando y volvemos a pararnos frente a otro compañero.

Descripción: *Instrucción 4*. Simularemos que estamos en un mercado; aquí podemos recrear el ruido de fondo (voces, aunque sea en un idioma extraño, no importa).

Posibles aplicaciones didácticas y lingüísticas: Poner a prueba la comprensión oral de nuestros estudiantes con el vocabulario aprendido en la unidad.
Acciones habituales; perfeccionar el presente, por ejemplo; exponer al uso de ser/estar, etc.

Observaciones y reflexión: Obtención de información muy valiosa para el profesor: niveles de comprensión oral, por ejemplo.
Se pone de manifiesto también la dimensión de la comunicación no verbal, de fuerte componente cultural.
El valor y la fuerza de los gestos: ¿son sus usos universales?

Actividad 3

Pum, pum… ¿quién es? Abre la muralla…

Objetivo específico: Reforzar la empatía del profesorado hacia el alumnado de origen migrante.
Pasar del yo/tú progresivamente al nosotros.

N.º de personas: 8-10 personas

Descripción: Dos personas voluntarias salen fuera de la clase sin escuchar las instrucciones que se darán dentro. En el interior, el resto recibe la instrucción de cerrarse en un círculo, lo más apretado posible, a modo de blindaje absoluto. Las dos personas de fuera entran al aula y, sin mediar una sola palabra, deberán intentar entrar en cada uno de los círculos y para ello, podrán utilizar todos los recursos posibles, incluida la violencia, si lo ven necesario. Mientras tanto, los grupos deberán impedírselo a toda costa.



Lanzamos una pequeña encuesta a los participantes: ¿cómo se han sentido los dos estudiantes que han intentado por todos los medios entrar?, ¿cómo se han sentido el grupo ante el intento de entrar?
Sus respuestas buscarán la terminología de sentimientos: frustración, incomprensión, incomodidad, etc.

Reflexión y aplicación didáctica: Esta actividad se puede desarrollar tanto en cursos de formación de docentes, como llevar al aula de ELE. En ambos casos consiste en hacer una reflexión sobre la interculturalidad en última instancia. Con esta actividad pretendemos ilustrar las dinámicas de grupo que existen en las sociedades occidentales. Los grupos de la sociedad de acogida suelen ser cerrados, acomodados a unas rutinas establecidas y en cierto modo, blindados. Cuando llega un extraño que quiere intentar entrar en ellas, encuentra dificultad para ello, tal como queda ilustrado en la actividad. La capacidad de convivencia y el grado de interculturalidad que poseemos como miembros de esta sociedad será el eje de la reflexión.

Posibles aplicaciones didácticas: Esta reflexión puede ir ligada a una explotación lingüística con respecto a la expresión a distintos niveles. Por ejemplo: en niveles iniciales, exponer al uso de los verbos ser/estar, etc. *(estoy triste; soy feliz)*; en niveles más avanzados, practicar la expresión de sentimientos con vocabulario de nombres abstractos *(frustración, rabia, tristeza, soledad, rechazo)*; practicar estructuras verbales de expresión de sentimientos (*me siento, me sentí*), de opinión *(creo que, opino que…)*, etc.; y los patrones de formación de adjetivos derivados de los sustantivos anteriores (*frustr*ado*, rabi*oso*, rechaz*ado*, indefenso, solo,* etc.).