El tándem escénico

Julio César Quesada Galán
Universidad de Extremadura

Resumen

En este artículo, se propone el teatro como arte para aprender la lengua extranjera. El desafío lingüístico consiste en explotar la función del teatro para resaltar el potencial artístico del estudiante mientras adquiere competencia en la lengua y cultura extranjeras.

1. INTRODUCCIÓN

Tanto AIDAT (Asociación para la Investigación y el Desarrollo de las Actividades Teatrales) como AEPCIE (Asociación Extremeña para la Promoción de Cursos de Idiomas en España) nacieron para fomentar –en parte– el teatro y la poesía como medios de enseñanza del español. Una de las vías, en este sentido, fue el español como lengua extranjera (ELE). Ya en sus estatutos está recogida la investigación, información y extensión del fenómeno educativo de ELE en sus diversas formas y manifestaciones, una de ellas, la que he comentado anteriormente, así como sus aplicaciones educativas y sociales de los diversos géneros literarios. En relación con el teatro llevábamos a cabo distintas actividades como los clubes de lectura itinerantes y la que voy a comentar a continuación: el tándem escénico.

2. NECESIDADES Y SALTOS AL VACÍO

Nuestra situación, la del escritor Fulgen Valares y la mía, en 2006, era la de dos chavales que habían acabado sus carreras o estaban terminándolas, y querían trabajar. Como nuestra base era el teatro y una de las posibilidades laborales en aquel momento era impartir clases de español a extranjeros decidimos aprender mediante el proyecto «Tándem escénico». Entonces creíamos que el lenguaje no era solo un tema académico, sino también un arte escénico, es decir, algo que debía ser practicado activamente con el fin de dominarlo. Nuestro objetivo en aquel momento: *aprender-enseñar un idioma jugando y hablando*. Como sabemos, para hablar un idioma,

el estudiante debe probarlo realmente. Así que, por un lado, teníamos el teatro, por otro el tándem, y, por último, nos faltaban los alumnos. Hay que decir que nuestro conocimiento de los idiomas era escaso, así que también queríamos mejorar, en aquel momento, nuestro francés e inglés y empezar a desarrollar nuestros pequeños conocimientos educativos.

Nuestra primera opción metodológica era desmarcarnos del *tándem habitual*, así que lo hicimos en grupo y nuestra base la asentamos en el teatro. Nuestra segunda opción para *compaginar* lo *lúdico* y lo *educativo*: realizar juegos preteatrales que nosotros utilizábamos en otros cursos como «Aprende español desde el teatro» o «Estrategias para la comunicación: lengua española» para fomentar la conversación. Para ello aplicamos, en un principio, distintos juegos de este tipo, inicialmente, comenzábamos por los de *presentación* como «Soltar el cuerpo», que consistía en utilizar todo el espacio escénico, conquistarlo; y que se hiciera de manera armónica y equilibrada; otro juego era «Imitamos el ritmo», cuyas directrices consistían en que había que relajarse lentamente desplazándose por el espacio y moviéndose a cámara lenta. Escuchábamos música mientras caminábamos muy despacio. Los movimientos iban cambiando poco a poco, haciéndose más amplios, más rápidos y entonces pasábamos a imitarnos unos a otros. Con estos juegos mezclábamos lo *verbal* y lo *no verbal*.

Otro de estos juegos de presentación era «Soltar la voz», mediante el cual aprendíamos a controlar la intensidad de la respiración mientras lo acompañamos con gestos exagerados de la cara y alguna enunciación del tipo: UMMM, AEIOU…; terminamos como se suele empezar: por una «Rueda de nombres»: ejercicio fundamental de acercamiento, que nos ayudaba a conocernos entre todos de otra manera. Empezamos, por ejemplo, con un ejercicio para memorizar los nombres. Y había que decir el nombre: gritando, susurrando, cantando…

En estas sesiones iniciales, proseguíamos con juegos de *desinhibición*, ejercicios algo más complejos. El inicio se realizaba a través de ejercicios de palmada mediante los cuales había que transmitir una idea o emoción con un gesto. Otro juego era «Coordinación con pelota» que consistía en lanzarnos una pelota y con ella gritábamos nuestro nombre: primero suavemente hasta llegar a la máxima intensidad. Con esto tratábamos de ir buscando la camaradería del otro en el juego. En cuanto a la expresión corporal dábamos directrices muy sencillas para aprender a moverse por el espacio, también lo enlazábamos con consignas mediante las cuales los alumnos tenían que imitar a un personaje que les hubiese gustado, y los demás debían adivinarlo. Para ello, además de la imitación, era necesario

escribir alguna pista (característica del personaje) en la pizarra. Así comenzábamos no solo a hablar, sino también a escribir en español. Cuando no conocían la palabra, intentábamos traducirla entre todos. Otro de estos juegos de desinhibición que llevábamos a cabo era «Inventamos las cosas», mediante el cual teníamos que transformar el objeto en diferentes útiles, llenando así la escena de diversas acciones dotadas de sus correspondientes sentimientos, dejando que la imaginación haga que el objeto pierda su representación real y se transforme en otra cosa. Por ejemplo, coger una pica y hacerla pasar por un remo para representar que estábamos en una competición. Uno de los juegos que más solía gustar era la «Foto fija», cuyas directrices estribaban en estar inicialmente en silencio, moverse con lentitud por el espacio escénico e ir variando las consignas para los desplazamientos; cuando escuchábamos la palabra «parar», nos deteníamos. La finalidad era hacer de manera progresiva que recapacitasen sobre algún personaje que los alumnos ya hubiesen expuesto anteriormente; para ello hacíamos algunas preguntas como: ¿Quién te hubiese gustado ser? ¿Dónde te gustaría ir si fueras…? ¿Por qué elegiste esta vida? ¿Por qué te gusta ser otro? Esto poco a poco ayudaba a expresarse de un modo diferente.

Finalmente, en estas sesiones iniciales, proseguíamos con juegos de *confianza* como «El bolo» que consistía en formar pequeños grupos. Uno de nosotros se situaba en el centro y se dejaba mecer por su grupo; otro juego de este tipo, de confianza, era «El ciego y su Lazarillo». Este juego lo solíamos hacer por parejas. El alumno A hacía de ciego y el alumno B de Lazarillo. A se dejaba conducir por su compañero, que le lleva a los distintos lugares de la sala, contándole una historia breve que había inventado él o ella. Estas historias ya las traían de casa hechas. Así introducíamos la escritura y en este caso de una forma creativa. Hay que decir que algunas de estas técnicas, las cuales se utilizan con alumnos de Primaria, me sirvieron posteriormente, en Argel, cuando estuve de lector. Algo que contaré más adelante.

3. PROPUESTAS DE CREACIÓN. UN EJEMPLO

Desde un punto de vista inicial, una de las propuestas creativas no significaba aún trabajar con texto (hacíamos unos acercamientos iniciales y libres, como los que he comentado anteriormente). Nuestro propósito principal era seguir trabajando la oralidad y para ello una de nuestras actividades lúdicas era «Jugamos a esculpir». La disposición era la siguiente: formábamos grupos, normalmente de cinco o seis (según el número total del curso) e inicialmente había que salir de uno en uno adoptando una postura

fija; el siguiente lo observaba y adoptaba otra postura relacionada con la anterior, y así sucesivamente hasta componer casi una escena (este mosaico venía muy bien para trabajar el espacio escénico, pues normalmente eran alumnos extranjeros que estaban interesados en el teatro). Después, el resto del grupo intervenía para contarnos todo lo que veía, haciendo un ejercicio de expresión oral. Finalmente, cada miembro de la escultura explicaba su postura.

En cuanto a las improvisaciones nos servíamos de varias opciones, entre ellas, la de los ROLES DADOS (por parejas), con consignas de este tipo:

> A: *Te encuentras con alguien a quien has conocido hace muchos años. Te encuentras con él o ella en esta ciudad. Recuerdas muchas cosas que hicisteis juntos, pero esa persona conocida parece que tiene dificultad para recordarte*.
>
> B: *Un extraño te habla y te dice que sois amigos de hace muchos años, pero tú nunca le has visto antes y sospechas algunos motivos por los cuales te habla*.

Y la otra opción estaba enfocada a hablar sobre su estancia en la ciudad, las costumbres españolas, la política, etc., pues la mayoría de los alumnos eran erasmus o extranjeros con inquietudes educativas y culturales. Así teníamos dos vías.

A través de estos roles tenían que formular, en primer lugar, un diálogo para esa situación. Para este ejercicio dábamos una serie de nociones y de referentes para que fuese menos costoso y se pudiera disfrutar del ejercicio, para lo cual dábamos el tiempo necesario. Una vez realizadas, las comentábamos y pasábamos a la segunda opción, más distendida.

3.1. Aprende español a través de *La casa de Bernarda Alba*

Todo este tándem escénico estaba enfocado a la realización de otros cursos encaminados, a su vez, a la enseñanza del español a través del teatro (o de otros géneros como la poesía). Un ejemplo lo tenemos en el curso que realizamos en aquel denominado: «Aprende español a través de *La casa de Bernarda Alba*» con descriptores de niveles entre B2 y C2 (los anteriores también tenían estos descriptores, pero incluíamos el B1 y el A2). Los juegos preteatrales anteriores estaban encauzados a tratar algún texto teatral. Para ello —como estadio intermedio entre los juegos aludidos anteriormente y el texto— realizamos algunas sesiones partiendo de un texto teatral, analizándolo desde su naturaleza de texto literario para luego

trabajarlo como texto escénico. Así que del tándem pasábamos a cursos que estaban entre el club de lectura y la representación teatral, entre lecturas dramatizadas y comentarios de obras representadas. Una de ellas fue *La casa de Bernarda Alba*. Para ello la disposición de las sesiones eran las siguientes:

1. Visualización fílmica de las adaptaciones de esta obra teatral. En esta sesión, nos centrábamos en el comentario oral de las diversas adaptaciones para concretar posibilidades.

2. Comentario sobre el autor. Además del texto nos situábamos mediante el ámbito contextual. Hablábamos sobre la vida del autor y también nos centrábamos en otro tipo de géneros como la poesía, mediante la lectura de algunos textos que los alumnos hubiesen seleccionado.

3. Lectura de la obra. En este apartado, dedicábamos bastantes sesiones, pues era uno de los núcleos de nuestra actividad con sus consiguientes comentarios y observaciones.

4. Vocabulario de la obra. Búsqueda de figuras retóricas y creación de alguna similar: aquí ya introducíamos elementos creativos.

5. Expresión de opiniones: sesiones que considerábamos como un modo de resumen.

6. Posible visita a una representación o a lecturas dramatizadas: algo opcional y que solíamos hacer en la medida de lo posible.

7. Lectura dramatizada: esta sesión era la más lúdica porque establecimos diversos juegos de representación para poder hacer este tipo de lectura.

Toda esta disposición se llevaba a cabo durante todos los cursos y su funcionamiento siempre era adecuado y ajustado a los niveles lingüísticos de los alumnos. Fue una gran experiencia, la mejor, quizás, de mi vida docente, pues el aprendizaje autodidacta y, al margen, significó un conocimiento profundo de mis posibilidades como profesor.

Todas las actividades anteriores fueron un buen sustrato para lo que vendría después. A finales de 2010 me conceden una plaza como lector en la Universidad de Argel. En esta ciudad estuve 21 meses y viví una experiencia maravillosa. En algún momento compatibilicé mi lectorado con otras actividades docentes como la llevada a cabo en el Instituto Cervantes y también proseguía manteniendo una estrecha relación con las dos asociaciones anteriormente mencionadas. Mi primera impresión universitaria, la cual se confirmó progresivamente, fue que los alumnos tenían diversos y muy dispares niveles lingüísticos en una misma clase. Así que hubo que afianzar una programación en la cual introduje esa metodología teatral.

Fue un tiempo muy enriquecedor por las propias características del alumnado argelino. Además del aprendizaje y las enseñanzas que uno pudo aportar a los alumnos y alumnas, a nivel lingüístico conseguí afianzar mi francés y mi árabe, y aproximarme a una cultura que pocas veces se tiene la opción de conocer tan profundamente.

4. CONCLUSIÓN

Considero que la experiencia del «Tándem escénico», tanto en las asociaciones AIDAT y AEPCIE como durante mi periodo como lector, fue altamente positiva para mi desarrollo como docente. También creo que aportaron —en su momento— a los participantes un modo diferente y siempre lúdico de abordar la materia del español para extranjeros. Asimismo, para los profesores conllevó una manera de formación autodidacta (inicialmente), fuera del ámbito académico al uso. Consideramos que este tipo de iniciativas contribuyen a fomentar la competencia lingüístico-comunicativa de los alumnos, influyendo en el desarrollo de su expresión oral y facilitando un mayor acceso a la lectura y a la escritura.

BIBLIOGRAFÍA

MEC. (s.f.). «Contenidos». Documento de Internet disponible en: http://teatro.es/contenidos/

Quesada Galán, J. C. (2014). *Marco teórico y praxis de la didáctica de la poesía en 4º de la ESO. Lectura comentada a través de los géneros poéticos digitales.* Tesis doctoral. Cáceres: Universidad de Extremadura. Documento de Internet disponible en: http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/2597/TDUEX_2014_Quesada_Galan.pdf?sequence=1&isAllowed=y.