

DRAMA: EL PROCESO CREATIVO

APLICACION DE TECNICAS DRAMATICAS PARA ESTIMULAR LA COMUNICACION, EN EL PROCESO ENSEÑANAZA - APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA

MARINA PALMA

Universidad de Chile — Santiago

INTRODUCCION

Si buscamos una definición para la palabra Drama en el Diccionario de la Real Academia Española, tal vez la acepción "suceso de la vida real, capaz de interesar y conmover vivamente" (DRAE, 1970), es la que más se aproxime al proceso que intento definir aquí. El Diccionario Oxford define "DRAMA" como "obra de teatro, arte dramático, serie de sucesos al modo de una obra de teatro", y define "DRAMATIC" como "fuerte, teatral, impresionante".

Los griegos sin embargo, usaron la palabra "DRAMA" con un significado diferente que, en una traducción aproximada, significaría "vivir la experiencia".

Es en este contexto donde yace la más clara aproximación de lo que esta actividad es. Es aquí donde debemos buscar su poderosa fuerza y riqueza para aplicarla en el campo educacional.

Si consideramos que el rol de un profesor es proveer situaciones de aprendizaje para sus alumnos, Drama será la actividad que le permitirá estimular la energía, inteligencia y esfuerzos de sus alumnos en la sala de clase, ya no sólo en el proceso enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero —pequeña parcela— sino en la formación y crecimiento del individuo, ayudándolo a su adaptación al medio, mediante un conocimiento más profundo del "yo" y de los "otros", que redundará obviamente en una interacción más receptiva, madura y expresiva¹.

¹ Véase Mc Gregor, L., Tate, M. et al. 1977. Capítulo 2. (pp.25-52). "Learning Through Drama". London. Heinemann Educational Books.

Ya en el año 1914, el Dr. J. L. Moreno empieza a usar el Drama y situaciones dramáticas, en un nuevo enfoque de Terapia de Grupo, que él crea y llama "PSICODRAMA"², incorporando los conceptos de "role-playing"³ y "acting out" al léxico psiquiátrico.

Para Moreno, el Drama es un laboratorio en que las situaciones pueden ser controladas, desarrollándose la espontaneidad hasta el punto de la creatividad. Es un "involucrarse activamente".

Con la experiencia adquirida a través de seis años de enseñar Drama como parte de la actividad de Práctica del Idioma Inglés como L₂, en la Universidad de Chile de Santiago, quiero añadir a lo expresado por Moreno, que Drama es para mí, un "involucrarse activa, responsable y creativamente" y quiero dar aquí mi propia definición: "Drama es un proceso consistente en experiencias que vivimos, como indi-

² Véase: MORENO J. L. 1975. "PSICODRAMA" I-II. Beacon House. N.Y.

³ Es interesante hacer notar que la palabra "rol", tan usada ahora en el léxico empleado en la enseñanza de idiomas extranjeros, no es etimológicamente un concepto psiquiátrico o sociológico. Se introdujo al léxico científico a través del Drama. Originalmente fue una palabra del francés antiguo que penetró en el francés e inglés del medioevo y se deriva del latín "rotula". Recordemos que en Grecia, y también en la Roma Antigua, las partes de una obra teatral se escribían sobre "rollos" y eran leídas por los apuntadores a los actores, quienes se esforzaban en memorizar sus partes. Sin embargo, no fue sino hasta el siglo XVI, con el nuevo concepto del escenario moderno, que las partes de los personajes fueron leídas directamente de "rollos" o "facsimiles", convirtiéndose así cada parte escénica en un "rol".

viduos, ayudándonos en nuestro proceso de adaptación y, *como grupo*, haciéndonos actuar e interactuar "in situ", aquí y ahora"⁴.

Rol del profesor de drama

El rol del profesor en este proceso que he intentado definir no es ya impartir instrucción. Se convierte en PARTICIPANTE y DIRECTOR o GUIA⁵. Posee un doble papel: observarse a sí mismo y observar y dirigir a su grupo. De ahí que la clase de Drama requiere de una sala amplia en que director y alumnos tengan suficiente espacio como individuos y como grupo, para desarrollar sus ejercicios y vivir sus experiencias y creaciones en forma libre y espontánea. Aquí no estará usando sólo su inteligencia, sino su imaginación y creatividad a través de sus emociones, sentimientos y la expresividad de todo su cuerpo traducida en movimientos, para llegar finalmente al espontáneo flujo lingüístico de la comunicación. Una experiencia de este tipo es muy difícil de lograr en la enseñanza de idiomas extranjeros y en la sala de clase más o menos tradicional.

El drama y su relación con la enseñanza de un idioma extranjero

Usamos el lenguaje para comunicarnos. Comunicarnos implica darnos cuenta de nuestra propia experiencia y estar dispuestos a, y ser capaces de hacer que los demás se den cuenta de nuestra experiencia. Debemos enviar mensajes claros sobre nuestro darnos cuenta, nuestros sentimientos, experiencias, necesidades, ideas y carga de tensiones y emociones. A la vez, debemos estar alerta a los mensajes que los otros nos transmiten, abriéndonos para recibirlos, junto con sus tensio-

nes y emociones. El uso diario del lenguaje es similar a una representación de una obra de teatro. El lenguaje es *dramático*. Las palabras⁶ pueden emplearse para castigar, tranquilizar, exhortar, recompensar, manejar, confundir, insinuar, ocultar, arrullar, dominar, implorar, pedir, rechazar, opinar, sugerir, convencer, etc. . . , ad infinitum.

A la vez, el flujo del discurso es impredecible, porque cada persona es un ser complejo que aporta su propia interpretación en cada situación. Este proceso de interacción, este darse cuenta de nuestras interpretaciones y de las de los demás, hace aun más difícil el aprendizaje de un idioma extranjero. Ya no se trata sólo de internalizar estructuras y un léxico determinado. Es necesario usar todo eso en forma adecuada, en relación a la situación dada, a las relaciones personales de cada individuo, y a la relación más o menos profunda que éste tenga con los demás. A menudo, el contenido, el sentido habitual de las palabras dado por el diccionario, es irrelevante para lo que en verdad queremos expresar. El mensaje real, la expresión honesta, sincera, se encuentra en la voz, el tono, el volumen, la velocidad, las vacilaciones. En el gesto de la mano, o de una ceja, en la inclinación de la cabeza, en fin, en todo aquello que podríamos llamar "sutilezas del idioma"⁷.

Es en este punto donde la actividad de Drama es particularmente efectiva. Apunta a un aprender la lengua extranjera en un proceso de interacción que prepare al alumno a enfrentar las exigencias emocionales de su participación y actuación en un grupo, en una lengua que no es la suya.

Indudablemente, trabajar dentro de un grupo pequeño, reducirá la sensación de soledad psicológica del participante como individuo y le permitirá, incluso al más tímido, arriesgarse a usar el idioma sin pensar en los posibles errores gramaticales que en una clase de corte tradicio-

⁴ Véase WITKIN W. ROBERT. "KNOWING, SELF AND BEING". Parte I, de *THE INTELLIGENCE OF FEELING*. London. Heinemann Educational Books. 1974.

⁵ Algunos profesores de Drama en el Reino Unido, como el Dr. David Herbert del Central School of Speech and Drama, Embassy Theatre, en Londres, o Dorothy Heathcote, del Institute of Education at Newcastle-Upon-Tyne usan ambos términos. Personalmente, prefiero el término Director, el cual usaré en este artículo.

⁶ Peter Brook en su libro "The Empty Space" (p. 15) dice: "Una palabra no empieza como una palabra —es un producto final que se inicia como un impulso, estimulado por una actitud y una conducta que dictan la necesidad de expresión".

⁷ CRYSTAL D. 1975. "The English Tone of Voice". London. Edward Arnold.

nal lo limitarán en la expresión espontánea de lo que quiere decir.

El relativamente nuevo enfoque nocional-funcional, con el énfasis en la comunicación más que en las estructuras gramaticales y el léxico, encuentra en el proceso-Drama su mejor aliado, las técnicas dramáticas concentran la atención del alumno en la ACTIVIDAD que se está desarrollando y en la cual él participa, más que en lo que se *ESTA DICIENDO* y en el *COMO SE ESTA DICIENDO*.

Como participante se enfrenta a consideraciones de tiempo y espacio, debiendo decidir en su actuación, su identidad, hora del día, lugar, dirección, propósito, conocimiento de la o las personas con que debe interactuar en un momento dado⁸.

El alumno de una lengua extranjera no está aquí aprendiendo a actuar en el idioma extranjero, frente a un determinado público, sino a ser *él mismo* en ese idioma.

Una sesión de drama:

Cada sesión comienza siempre con ejercicios de relajación que preparen al alumno para entrar en el proceso.

Describiré a continuación un ejercicio —casi un juego— aparentemente simple e infantil, pero rico y productivo desde dos puntos de vista:

- a) Individuo e interacción.
- b) Lengua empleada (en este caso inglés).

Proceso

Se pide a los alumnos despejar la sala, retirando los muebles a algún rincón de manera de proveer suficiente espacio para formar un círculo. El director ocupará su lugar en el círculo de alumnos. *Durante toda la sesión sólo se habla inglés.*

Se inicia la actividad con ejercicios de relajación y respiración, en silencio y dando a los alumnos el tiempo necesario para concentrarse en sí mismos. Creada así una atmósfera de tranquilidad y confianza, el director presenta un problema:

Hay una gran piedra en medio de la habitación y es necesario sacarla de allí.

Al comienzo los alumnos se miran, se ríen. Uno o dos —los más activos— empiezan a empujar esta piedra imaginaria y poco a poco tenemos a todo el grupo (12 - 14 personas más el director) empujando en todas direcciones. Hasta el momento sólo ha sido un esfuerzo físico que se ha visto interrumpido por risas y comentarios en los que, subrepticamente, se han deslizado algunas frases o términos en el idioma materno. Aquí interviene el director quien como un participante más dice:

DIRECTOR: Un momento. ¿Puedo preguntar algo? ¿Hacia dónde queremos arrastrar la piedra? ¿Por dónde la sacaremos?

ALUMNO A: (rápidamente). Por la ventana.

ALUMNO B: ¡No! ¡No! Es peligroso. Puede caer encima de alguien.

ALUMNO A: ¡Es cierto! No se me había ocurrido.

ALUMNO C: (interviene) ¿De qué porte es la piedra?

DIRECTOR: ¿Puede alguien indicar la forma de la piedra?

Silencio. Después de unos segundos de vacilación, un integrante del grupo camina alrededor de esta piedra imaginaria, dibujando con los pies la forma, a la vez que dice: Empieza aquí, llega hasta donde está B, tiene una entrada aquí y sigue por esta línea, hasta donde está A.

En estos momentos el director pide a algunos alumnos situarse en los puntos claves que delimitan y dan forma a la piedra.

Este es el comienzo de una serie de discusiones en busca de una solución. El director debe involucrarse en el problema, ciento por ciento, iniciando la actividad, manteniendo el "tempo" y provocando un suspenso que va "in crescendo". En un grupo de 12 a 14 personas, tendremos una conversación desarrollándose más o menos así:

ALUMNO A: Creo que Pedro debe empujar hacia la izquierda.

ALUMNO B: ¡No! Vamos a sacarla por la ventana. ¿No es cierto?

ALUMNO C: ¿No dijimos que era peligroso?

⁸ Véase WAY, B. 1976. "Development Through Drama" London. Longman.

ALUMNO D: Sí, le puede caer encima a alguien. Además, no creo que quepa por la ventana.

(Silencio...)

ALUMNO F: (Súbitamente) ¿Qué altura tiene esta piedra?

DIRECTOR: (Rápidamente). Menos mal que no es muy alta. (Señala con la mano).

ALUMNO C: (Riéndose) En ese caso, ¿para qué la sacamos? Usémosla como mesa de centro.

(Risas... Comentarios).

ALUMNO D: (Muy serio). Necesitamos el espacio. Tal vez podríamos ladearla un poco para dejarla parada.

ALUMNO E: (Entusiastamente) ¡Macanudo! Veamos. (comprometiendo a las personas más cercanas a él). Nosotros cuatro podríamos levantarla desde esta parte que sobresale.

ALUMNO A: (Burlonamente) ¡Ya! Pero... ¿Le han tomado el peso? No creo que ninguno de Uds. descienda de King-Kong.

(Risas, comentarios. Alguien lo hace callar).

ALUMNO G: (Que se ha mantenido retirado, sólo observando). Necesitaríamos un palo para hacer palanca.

DIRECTOR: (Eufórico) ¡Eso es! ¡Muy bien G! Busquemos un palo. (Inicia una ardua búsqueda por la sala de clase. Pide a otros que lo ayuden. No logran encontrar nada).

ALUMNO F: (Sugiere) Podríamos usar mi cinturón para levantarla.

ALUMNO D: ¡Es muy corto!

DIRECTOR: ¡No es mala idea! Veamos. ¿Cuántos usan cinturón aquí?

ALUMNOS G, H, B, C, etc.: (Al unísono) ¡Aquí! ¡Aquí!

ALUMNO A: ¡Ya! ¡Macanudo! Los uniremos y tendremos una especie de cordel largo.

Pausa... Se procede a amarrarlos, entre risas y comentarios. El Director actúa permanentemente. Algunos alumnos se unen y pretenden tratar de colocar la cuerda bajo la piedra, mientras otro grupo, guiado por el director, trata de levantarla. El director simula herirse un dedo y dramatiza. Los alumnos se acercan. Alguien saca un pañuelo y así continúa el ejercicio, hasta que, a través de discusiones, opiniones, objeciones, sugerencias,

preguntas, felicitaciones... etc., se logra sacar la piedra.

Viene la relajación. Los alumnos ríen. No falta el alumno gracioso que, usando mímica, hace el papel de fotógrafo.

Se inicia ahora la segunda etapa del ejercicio. El director pide al grupo que se sienten en el suelo, siempre en círculo, con el fin de comentar lo que ha sucedido desde los dos puntos de vista ya mencionados: a) Individuo y grupo, b) Lengua.

Se pone en uso nuevamente el idioma y los comentarios constituirán una conversación semejante a esta:

A.— Fue tan divertido verlo a Ud. (director) simulando haberse herido el dedo.

B.— Sí. Fue tan real que hasta creí ver sangre.
(Risas)...

G.— Yo no pude tomar en serio el ejercicio, pero me entretuve igual...
¡Se veían todos tan ridículos!

D.— No. A mí me pasó lo contrario. Realmente quería sacar la piedra de aquí.

C.— Yo también. Además, le juro que creí que se había cortado el dedo. Por eso le pasé el pañuelo.
(Risas).

Los comentarios espontáneos siguen. Algunos alumnos se refieren al hecho de que el haber trabajado en grupo les ha permitido conocerse mejor. A es impetuoso. G es más pasivo, pero muy observador. A tiene los pies sobre la tierra. F es imaginativo... etc.

El director enfoca ahora el ejercicio considerando el lenguaje usado y se inicia una conversación con el fin de hacerlos conscientes del lenguaje empleado. Es sorprendente como cada miembro del grupo descubre que ha usado el idioma para expresar opiniones, acuerdo o desacuerdo, dar sugerencias, órdenes o indicaciones, aceptar o rechazar... etc. Asimismo, determina que ha usado cierto tipo de estructuras para expresar lo anterior y ciertas entonaciones y tonos de voz adecuados a las circunstancias. En este momento el director *comentará* los posibles erro-

res cometidos en el uso del idioma y, en conjunto, sin identificar a la o las personas que los cometieron, se corregirán y se encontrarán maneras nuevas de decir lo mismo. Se llega así a la etapa de "las innovaciones" en el idioma. Una misma idea y mensaje expresado en diversas formas.

Después de este exhaustivo análisis el director presenta la tercera etapa del ejercicio. Divide a sus alumnos en grupos de 2, 3 ó 4, de acuerdo al número de participantes y les pide trabajar en grupo, escribiendo un cuadro corto inspirado en lo vivido recientemente. De esta manera está estimulando la creatividad en el idioma extranjero.

Es ésta también una etapa riquísima. Los alumnos usarán su imaginación y crearán nuevas formas de expresión, esta vez por medio del lenguaje escrito. El producto final es actuado frente a los participantes, "in situ", sin memorizar los parlamentos.

Conclusiones

Los alumnos no sólo se han divertido, sino que han participado en un proceso que es único, puesto que cada uno de ellos ha aportado todo su bagaje interior como ser humano y todo su conocimiento del idioma adquirido hasta ese momento. A

la vez, lo habrá extendido más allá de ciertas estructuras aprendidas, o de un léxico determinado: *habrá creado nuevas formas de expresar algo.*

Como grupo, han creado en conjunto un material en el que han integrado habilidades del idioma tales como:

- 1 . escuchar y comprender el idioma hablado;
- 2 . usarlo en forma oral en un proceso de comunicación en forma espontánea, libre del temor de ser corregido e interrumpido;
- 3 . usarlo en forma escrita, "innovando" en el idioma, al escribir sus propias creaciones;
- 4 . actuarlo y vivirlo no sólo en la representación de estas creaciones, sino en todo el proceso anterior;
- 5 . aprender nuevas formas, palabras y estructuras, por el sólo hecho de haber vivido una experiencia en conjunto.

El director y su grupo, han puesto en práctica la definición de Drama, en la interpretación de los griegos: "vivir la experiencia", aplicada, en este caso, a la práctica del idioma enseñado.

BIBLIOGRAFIA

- BARKER, CLIVE, 1977. *Theatre Games*. London. Methuen Ltd.
- BEARY, CICELY, 1973. *Voice and the Actor*. London. Harrap.
- BOLTON, GAVIN, 1973. *Some Notes Prepared for London Teachers of Drama*. University of Durham (Mimeo).
- BOLTON, GAVIN, 1973. *Some Notes Prepared Education: A survey*. University of Durham (Mimeo).
- BROOK, PETER, 1968. *The Empty Space*. London. Penguin Books.
- BRITTON, JAMES, 1971. *Language and Learning*. London. Penguin Books.
- DI PIETRO, ROBERT, J. 1976. *Language as Human Creation*. Georgetown University Papers of Languages and Linguistics. Number 1, Washington D.C., Georgetown University Press.
- HEATHCOTE, DOROTHY, 1977. *Improvisation "Young Drama"*. (págs. 27-29). Institute of Education. University of Newcastle.
- HEATHCOTE, DOROTHY, 1977. *Drama and Education: Subject or system? "Drama and Theatre in Education"* (Pgs. 41-61). Department of Education and Science. U.K.
- HODGSON, JOHN, 1977. *The uses of Drama*. London. Methuen Ltd.
- HODGSON, J. y RICHARDS E., 1966. *Improvisation*. London. Methuen Ltd.

- HUNT, ALBERT, 1977. *Hopes for Great Happenings*. London. Methuen Ltd.
- McGREGOR, L., TATE, M. et al., 1977. *Learning Through Drama*. London. Heinemann.
- MALEY, A. y DUFF, A., 1977. *Variations on a Theme*. Cambridge. Cambridge University Press.
- MASLOW, ABRAHAM., 1970. *Motivation and Personality*, N.Y. Harper & Row.
- MILLAR, SUSANNA, 1973. *The Psychology of Play*. London, Penguin.
- MORENO, J. L. 1975. *Psychodrama I - II*. N. Y. Beacon House.
- WAY, BRIAN., 1967. *Development Through Drama*. London. Longman.
- WETHERED, AUDREY, 1973. *Drama and Movement in Therapy*. London. Mc. Donald and Evans Ltd.
- WITKIN, R. W., 1974. *The Intelligence of Feeling*. London. Heinemann.
- WILKINS, D. A. 1976. *Notional Syllabuses*, London Oxford University Press.
- ROSS, M. y TAHIR, R. (Eds.) 1969. *Explorations in Creativity*. N.Y. Harper Row.
- RUGG, HAROLD, 1963. *Imagination*. N.Y. Harper Row.