EL TEATRO DE BECKETT LLEVADO AL AULA DE IDIOMAS POR HELENA PIMENTA

THE THEATRE OF BECKETT TAKEN TO THE LANGUAGE SCHOOL BY HELENA PIMENTA

M. Esther Suárez-Sosa
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
maria.suarez258@alu.ulpgc.es
https://orcid.org/0009-0007-7408-7259

DOI: 10.32621/ACOTACIONES.2025.55.12
ISSN 2444-3948

Resumen: A principios de los años ochenta, cuando la enseñanza de idiomas estaba buscando nuevas formas y recursos, Helena Pimenta, profesora de francés en el Instituto de Bachillerato Koldo Mitxelena de Rentería en aquel momento, hoy una de las directoras de escena más prestigiosas del panorama teatral español, revolucionó la forma de enseñar y aprender idiomas con un proyecto teatral de centro que fue galardonado con el segundo premio en el concurso nacional Francisco Giner de los Ríos a la innovación educativa en el año 1983. Visibilizar su innovación en la enseñanza de idiomas, analizar la repercusión que supuso la puesta en escena escolar de la obra de Beckett, *En attendant Godot* (1952) y su posible éxito en la enseñanza actual es la finalidad de este artículo.
Palabras clave: Pimenta, teatro del absurdo, Beckett, aprendizaje de idiomas, proyecto educativo.

Abstract: At the beginning of the 1980s, when language teaching was just arriving to Spanish education, Helena Pimenta, French teacher

 Recibido: diciembre 2024 - Aceptado: octubre 2025

in the Koldo Mitxelena Secondary High School located in Rentería at that time; one of the most prestigious stage directors in Spain nowadays, revolutionized the way to teach and learn languages thanks to a project dealing with drama. Such a project was awarded with the second prize in the national contest Francisco Giner de los Ríos to the educative innovation in 1983. Bringing her innovative vision of teaching languages to the fore, analyzing the repercussion of the staging at school of *En attendant Godot* (1952) by Beckett and its possible success currently are the goals of this paper.

Keywords: Pimenta, Theatre of the Absurd, Beckett, language learning, school project.

Sumario: 1. Introducción; 2. Ayer y hoy de Helena Pimenta, de profesora a directora de éxito; 3. Sobre el proyecto «Experiencia teatral como forma de innovación educativa»; 4. Lo que vino después de Godot en Rentería; 5. La generación de jóvenes del siglo XXI; 6. Conclusión; 7. Obras citadas; 7.1. Prensa citada.

Copyright: © 2025. Este es un artículo abierto distribuido bajo los términos de una licencia de uso y distribución Creative Commons 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

M. Esther Suárez-Sosa es doctoranda en Estudios Lingüísticos y Literarios en sus Contextos Socioculturales por la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC). La línea de investigación que abarca su tesis es el teatro como herramienta didáctica en el aprendizaje de idiomas. Es licenciada en Traducción e Interpretación por la ULPGC y cursó el Máster Oficial en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera por la Universidad de Jaén. Desde 2003 ejerce como docente de inglés en institutos públicos dependientes del Gobierno de Canarias en los niveles de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

1. Introducción

Uno de los retos con los que se encuentra el profesorado de idiomas en una clase de educación secundaria es motivar a su alumnado, para así incentivar sus ganas de aprender y activar los mecanismos que permitirán la adquisición significativa no solo de la competencia en comunicación lingüística sino de las competencia sociales y cívicas, puesto que el uso de una lengua tiene una finalidad social. Asimismo, en un aula de idiomas también se trabaja la competencia en conciencia y expresión culturales en tanto en cuanto que un idioma no se aprende de forma aislada, sino que necesita nutrirse de los referentes culturales de sus hablantes. De lo contrario, puede llevarnos a situaciones tan absurdas como las que plantean Jensen y Hermer, en las que restringir el aprendizaje únicamente a vocabulario y gramática acarrea «poder leer periódicos y entender a escritores, pero no de poder pedir un bocadillo estando en el extranjero» (1995, p. 183).

A pesar de no ser una idea novedosa[1], en la actualidad cada vez más docentes recurren al teatro para la enseñanza de idiomas ya que cubre muchas de las necesidades que demanda la enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero. Mediante ejercicios que incluyen el drama en su diseño se desarrolla la creatividad del alumnado, se trabaja de forma inclusiva con la diversidad del aula, se enseña a respetar al prójimo y se fomenta el trabajo cooperativo, entre otros. Si además atendemos a las palabras de la UNESCO (2006) en la Conferencia Mundial sobre la Educación Artística que considera que la dramatización prepara a los estudiantes para afrontar los retos que exige la sociedad del siglo XXI, se debería pensar que teatro y enseñanza conforman un tándem hartamente recomendable en el ámbito educativo.

Hoy se considera que el teatro como recurso aporta múltiples beneficios a la educación. Motos Teruel (2025), en su conferencia marco en *Futuraescena artes escénicas siglo XXI*, enumera una serie de razones por las que sería más que necesario incluir las artes escénicas en los currículos de educación: «las artes dan la oportunidad de trabajar con problemas que no tienen una respuesta correcta [...]; ofrecen la oportunidad de pensar de maneras distintas [...]; cultivan la habilidad de poner atención a los matices [...]; se aprende que la forma es parte del contenido [...]; están enfocadas a provocar emociones [...]; ayudan a expresar lo que no se puede decir con palabras [...] y nos enseñan a ver e interpretar

el mundo de maneras diversas [...]». Por lo tanto, las artes fomentan la creatividad, favorecen el respeto por las opiniones del prójimo; desarrollan el pensamiento crítico; ayudan a explorar las emociones; además de mejorar la competencia en comunicación lingüística.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCER)[2] recoge el uso de la literatura en los planes oficiales de idiomas en el apartado de comprensión lectora, cuando se trata la escala «leer por placer» o en el apartado de textos creativos y su análisis. Además, el enfoque metodológico del MCER indica que «el aprendizaje de la lengua debería encaminarse a posibilitar que los aprendientes actúen en situaciones de la vida real» (p. 38). Según Cáceres Rivas (2009) estas situaciones comunicativas vienen a reproducirse en el aula mediante juegos o técnicas dramáticas.

Dicho lo anterior, cabe hacer un breve recorrido por los diferentes enfoques metodológicos de la enseñanza de idiomas hasta llegar a nuestros días y analizar el papel que ha tenido la literatura aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras. En primer lugar, el método gramática-traducción, que surge para aprender los idiomas clásicos como el latín o el griego, dominó el panorama de la didáctica de las lenguas hasta la primera mitad del siglo XX, también en España, donde «en los años 50, el modelo gramatical predominante hacía un uso extensivo de la literatura» (Albadalejo, 2007, p. 2). No obstante, su uso como recurso se limitaba al análisis de la lengua escrita, la memorización de listados de vocabulario y el aprendizaje de reglas gramaticales, lo que no permitía un desarrollo competencial del idioma.

A partir de los años cuarenta del siglo XX surgen los métodos de corte estructuralista, de la mano del lingüista Ferdinand de Saussure, que considera al lenguaje un sistema de estructuras a cuyos elementos corresponde un orden determinado. Los críticos del estructuralismo, por el contrario, con Chomsky a la cabeza, se decantan por el enfoque cognitivo, y se pone el foco en entender qué es una lengua y qué papel desempeña la gramática. El uso de la literatura como recurso didáctico no se contempla en ninguno de estos dos enfoques, centrados principalmente en el dominio gramatical.

«Los años 70 trajeron [...] la importante inclusión de aspectos relacionados con el uso social de la lengua» (Albadalejo, 2007, p. 3). No se trata de aprender meras estructuras gramaticales sino de aplicarlas en un contexto comunicativo concreto. La literatura queda nuevamente

excluida de los planes de estudio de lenguas extranjeras puesto que lo que se pretende es un uso de la lengua en situaciones de comunicación habituales, y la literatura no está vista como un reflejo de la cotidianeidad del idioma.

En los años ochenta del siglo XX se da paso al enfoque comunicativo, cuyo objetivo consiste en el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas (hablar, entender, leer y escribir) y al enfoque por tareas, que aporta carácter de unidad en la metodología de trabajo en el aula. Mediante actividades, juegos, proyectos y tareas basadas en situaciones reales se trata de que el estudiante utilice la lengua con el fin de comunicarse. La forma escrita cuidada y elaborada propia de la lengua literaria no entra dentro de los cánones de la espontaneidad de la lengua oral, por lo que nuevamente vuelve a ser excluida de los programas de enseñanza de idiomas.

En España habremos de remontarnos a los años noventa del siglo XX cuando, «la revalorización de la literatura como recurso didáctico para la enseñanza de idiomas cobra importancia» (Nevado Fuentes, 2015, p. 156). Es, a partir de esta fecha, cuando se comienzan a considerar los textos literarios como recurso en el aula de idiomas.

En la actualidad, son muchos los docentes que han apostado por el diseño y puesta en marcha de diferentes proyectos en los que se emplea la literatura como recurso didáctico para la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Una muestra de ello son: la metodología de enseñanza *Glottodrama*, creada en Italia y concebida por profesores de lenguas extranjeras en colaboración con profesores de arte dramático para promover el aprendizaje de idiomas a través de técnicas teatrales; o el proyecto titulado «Storytelling Meeting Canarias», promovido por la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias y dirigido a los centros educativos públicos de la Comunidad Autónoma de Canarias en los niveles de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria con el objetivo de impulsar el aprendizaje de lenguas extranjeras a través de la narración, el teatro y la comunicación audiovisual. En este estudio, hemos considerado visibilizar el proyecto que Helena Pimenta, en su época de profesora de francés, diseñara y pusiera en práctica a principios de los años ochenta del siglo XX (hace más de cuarenta años) titulado «Experiencia teatral como forma de innovación educativa», por ser una adelantada a su tiempo, pues no sería hasta pasada una década cuando el uso del teatro como recurso didáctico se incluyera de forma

habitual en las aulas. Además, dicho proyecto, galardonado con el segundo premio Francisco Giner de los Ríos[3] en 1983, tuvo tal repercusión entre su alumnado que creemos merece la pena ser analizado para:

– Conocer el impacto real que produjo entre el alumnado del Instituto de Bachillerato Koldo Mitxelena, ubicado en Rentería (Guipúzcoa).

– Analizar las posibles causas de su éxito entre la comunidad docente en aquel momento.

– Establecer la viabilidad de su puesta en marcha en cualquier instituto de nuestra geografía en la actualidad.

Para el análisis del proyecto de teatro aplicado a la enseñanza del francés como lengua extranjera elaborado y puesto en práctica por Helena Pimenta en el Instituto de Bachillerato Koldo Mitxelena, así como la repercursión que tuvo a partir de 1983, se ha empleado una metodología de análisis hemerográfico a partir de los recortes de prensa recopilados hasta 1987 por Pimenta, que ella misma nos ha facilitado de forma desinteresada.

2. Ayer y hoy de Helena Pimenta, De profesora a directora de éxito

Helena Pimenta (Salamanca, 1955) es hoy en día una de las directoras de escena más prestigiosas del panorama teatral español. Entre los reconocimientos a su trabajo destacamos el Premio Nacional de Teatro (1993), Premio de la Asociación de Directores de Escena a la Mejor Dirección (1996 y 1998), Premio Lazarillo 2002 a la mejor trayectoria teatral, Premio La Barraca a las Artes Escénicas 2018 y Premio del Festival Internacional del Teatro Clásico de Almagro, por su incansable trabajo en favor de este festival (2022). Por su extenso conocimiento de la dramaturgia clásica —es especialista en teatro clásico universal— fue nombrada directora de la Compañía Nacional de Teatro Clásico en 2011, cargo que desempeñó hasta 2019. En la actualidad compagina su trabajo como directora artística para la compañía Ur Teatro-Antzerkia, fundada por ella misma en 1987, con labores de docencia en el Máster

de Formación Permanente en Creación Teatral de la Universidad Carlos III de Madrid, la junta directiva de la Academia de las Artes Escénicas de España y la presidencia de la Asociación de Directores de Escena de España.

Si bien es cierto que Pimenta siempre mostró interés por las lecturas de las obras dramáticas clásicas en español, inglés y francés, sus inicios profesionales bien poco tienen que ver con el teatro. Se licencia en Filología Inglesa y Francesa por la Universidad de Salamanca y seguidamente se traslada a Rentería para impartir clases de francés en el Instituto de Bachillerato Koldo Mitxelena. En un momento en el que la enseñanza de idiomas estaba buscando nuevas formas y recursos, Pimenta desarrolla un proyecto basado en el teatro para motivar e incentivar a su alumnado en el aprendizaje de un idioma extranjero. Es así como, durante el curso 1978-1979, funda la compañía Atelier, formada por un grupo de sesenta alumnos y profesores del Instituto de Bachillerato de Rentería, que tenía como finalidad, en palabras de la propia Pimenta, «suscitar y promover la afición por el teatro y en definitiva por todo tipo de manifestación artística»[4]. A través del teatro se pretendía, además de practicar idiomas, interrelacionar diferentes materias vinculadas con el diseño de la parte escénica y gráfica. Cabe destacar que previo a la representación de la obra, tanto profesorado como alumnado recibió formación relacionada con la expresión corporal, zancos, tragafuegos y acrobacias. El proyecto titulado «Experiencia teatral como forma de innovación educativa», que consistió en el montaje y escenificación en francés de la obra *En attendant Godot* (1952)[5], de Samuel Beckett, fue galardonado con el segundo premio Francisco Giner de los Ríos en 1983, dotado con un millón de pesetas. Atelier representó la obra en siete ocasiones en diferentes institutos de la provincia de Guipúzcoa entre los meses de enero y mayo de 1983.

En 1987 Pimenta abandona definitivamente la docencia para dedicarse a tiempo completo a lo que es y ha sido siempre su pasión: el teatro.

3. Sobre el proyecto «Experiencia teatral como forma de innovación educativa»

Pero volvamos a la época de Helena Pimenta como docente. Todo comienza el día en que esta propone al director de su centro implementar

un proyecto de aula con su alumnado basado en el teatro para enseñar francés, y es aceptado. La primera obra que esta joven profesora decide montar en francés es *El avaro* (1668), de Molière, en el año 1979. Al año siguiente, en 1980, le sigue la obra *Les bouligrin* (1898), de Courteline. En 1981 se montan dos obras de Ionesco, *La cantatrice chauve* (1950) y *La Leçon* (1951). El tiempo fue pasando y entre el alumnado y el profesorado se fue corriendo la voz de las bondades que ofrecía el teatro en el aula. Lo que en un primer momento nace como una iniciativa en el aula de Pimenta, comienza a extenderse hasta convertirse en un proyecto de centro.

La preparación de la escenificación de *En attendant Godot* tuvo en cuenta los siguientes pasos, según palabras de la propia Helena Pimenta en una entrevista concedida al diario *La voz*, el 9 de noviembre de 1983:

> Como experiencia pedagógica está siendo fabulosa. Es una alternativa para el francés, la literatura, la escenografía y la expresión corporal. En el caso concreto de *Esperando a Godot* hemos estudiado a fondo la época, el autor y el texto. Primero les grabé todo el texto original para que sobre la cinta pudieran ir corrigiendo los defectos de pronunciación y luego ellos, por propia iniciativa han sido capaces de improvisar algunas frases, por supuesto en francés (p. 37).

El tipo de actividades que se trabajaron a partir de la obra de Beckett se denominan, según Motos Teruel (2025), actividades de mediación periféricas, es decir, aquellas que están centradas en una obra determinada, más concretamente del tipo culturistas, pues el alumnado se centró en el estudio y análisis de la obra, el autor, el contexto social en el que se enmarca la obra y la transposición de la misma al momento actual.

En attendant Godot (1952), la que es, sin lugar a dudas, la obra prima de Samuel Beckett (Dublín, 1906 – París, 1989), fue la pieza escogida que les daría el reconocimiento a años de esfuerzo y duro trabajo en el instituto. Escrita originariamente en francés y enclavada dentro del teatro del absurdo, surge para visibilizar la soledad y el desamparo en el que se encuentra el ser humano de la época tras los horrores de dos guerras mundiales. La sociedad de la época debe partir de cero, modelar su pasado para construir un nuevo futuro, que no se presenta nada halagüeño.

Sobre el género del absurdo en Europa, que surge especialmente en Alemania a partir de la Primera Guerra Mundial, pero que llega a su cénit al término de la Segunda Guerra Mundial, «podemos, sin duda alguna, afirmar que [...] parte de la negatividad» (Aguilú de Murphy, 1989, p. 40). El ser humano siente angustia, soledad e incomprensión ante el nuevo contexto sociopolítico que se le presenta. ¿Y qué mejor reivindicación que representarlo encima de un escenario? Los artistas buscan nuevas formas de expresar esa preocupación existencial y lo consiguen con lo que se denominó teatro del absurdo. Se buscan respuestas simples a preguntas simples. De ahí que el lenguaje utilizado en las obras de este periodo sea, a *priori*, simplista y directo. El escenario elegido para las representaciones es París, y los autores que lo desarrollan no son precisamente franceses: Beckett, Ionesco, Pinter, Adamov o Arrabal son un claro ejemplo de ello. Con sus obras pretenden llamar la atención sobre la falta de libertades del ser humano, máxima que se ha perseguido desde el comienzo de los tiempos. «Antes de encontrarse con lo absurdo, el hombre cotidiano [...] obra como si fuese libre, aunque todos los hechos se encarguen de contradecir esa libertad. Después de lo absurdo, todo se derrumba» (Camus, 2024, p. 63).

Como marca la estética del teatro del absurdo, *En attendant Godot* (1952):

> – No es precisamente una obra dinámica: se desarrolla en una carretera rural, al pie de un árbol. Allí, dos vagabundos esperan día tras día y sin descanso a Godot, sin que finalmente este aparezca. En realidad Godot representa el símbolo de la espera continua que rige nuestras vidas. «Throughout our lives we always wait for something, and Godot simply represents the objective of our waiting» (Esslin, 1980, p. 50).
>
> – No cuenta una historia propiamente dicha: «se presentan una serie de imágenes desarticuladas y de frases inconexas que no pueden ser entendidas más que en la totalidad de la obra» (Aguilú de Murphy, 1989, p. 51).
>
> – Aparecen pocos personajes: Vladimir y Estragon son introducidos como dos seres insignificantes, ridículos, que esperan pacientemente a alguien que jamás llega. Este hecho amplifica el

> sentimiento de angustia e incomprensión. Para alguien, ellos son la nada más absoluta.

– Los decorados son simples. Únicamente se cuenta con un banco y un triste árbol sin hojas en un ambiente sombrío. Se vuelve, por tanto, al espacio vacío del que nos habla Peter Brook.

– Los diálogos son aparentemente sencillos y repetitivos. En cada acto un muchacho hace llegar el mismo mensaje a los que esperan a Godot: «Il ne viendra pas ce soir mais sûrement demain» (Beckett, 1952, p. 71). Así que siguen esperando y en el proceso de espera se suceden las divagaciones entre los dos personajes.

¿Qué fue entonces lo que animó a los jóvenes estudiantes del Instituto de Bachillerato Koldo Mitxelen a participar en un proyecto de teatro de estas características?

Sobre este hecho, Helena Pimenta declara en el diario *La voz*, el 9 de noviembre de 1983, lo siguiente:

> Cuando trabajábamos con el teatro del absurdo [...] me di cuenta de que ellos lo entendían perfectamente, como si hubieran estado dotados de una sensibilidad especial para captar lo que les rodea y expresar la ansiedad, la espera, la angustia y otro tipo de sentimientos (p. 37).

En lo que respecta a Samuel Beckett, no podemos dejar de mencionar la generación de jóvenes airados o *angry young men*, una corriente que surge en Gran Bretaña a mediados de los años cincuenta y que coexiste con el teatro del absurdo. Uno de los muchos autores que se identifican con este término es Samuel Beckett, destacado por la originalidad de sus escritos y el abordaje de temas universales. La generación de jóvenes airados se relaciona con un grupo de escritores en lengua inglesa que se revelan ante la consigna *I'm all right Jack* con la que el partido conservador trataba de convencer al pueblo de que todo marchaba correctamente. Parece ser que la obra de John Osbourne (Londres, 1929 – Shropshire, 1994), *Look Back in Anger* (1956) marca el inicio de este movimiento reivindicativo, pues «al año siguiente del estreno [...] aparecía el «Manifiesto» de todos cuanto se identificaban con el fenómeno de *angry young men*» (Zabalbeascoa, 1998, p. 41). *En attendant Godot* (1952)[6]

ya da señales del hastío y la desesperanza imperante en la sociedad de su época: la espera de algo que nunca llega y la desesperanza de la humanidad se vuelven actos cotidianos.

Los jóvenes airados surgen para dar voz a una sociedad marcada por las desigualdades sociales, por la falta de oportunidades. Las obras se centran en la forma de vida de las clases obreras, en contraste con las altas esferas. Quizá por eso mismo, los jóvenes alumnos de Helena Pimenta se sintieran identificados con el Godot de Beckett. Ella confiesa, en una entrevista concedida al diario *La voz* el 9 de noviembre de 1983 lo siguiente: «Esta actividad les ha despertado a muchos de estos alumnos algo impensable en un ambiente como el de Rentería, lleno de tensiones y conflictos callejeros» (p. 37). Ellos también formaban parte de una sociedad de clases, ansiosa de cambios, en plena transición política, después de casi cuarenta años de represión social. Posiblemente se vieran reflejados en esa espera angustiosa.

Si bien Beckett se adelantó a su tiempo, podríamos afirmar que la Helena Pimenta docente también lo hizo al suyo. En los inicios de su labor educativa, ella decide motivar, trabajar de forma interdisciplinar y desarrollar el aprendizaje de idiomas basado en un proyecto de teatro. Estos términos, que en la actualidad nada tienen de novedosos, debieron de resultar toda una revolución educativa a principio de los años ochenta del siglo XX, cuando España estaba transicionando hacia la democracia. Su singular y artística manera de ejercer la educación formal podría servir de ejemplo para motivar al alumnado y dotarlo así de aprendizaje significativo.

Lo que surgió como una forma amena y diferente para aprender francés, derivó en pasión por el teatro, hasta el punto de que las representaciones con el grupo Atelier se sucedieron en el tiempo y no solo en francés, sino que aquel grupo de alumnos y profesores comenzaron a preparar diferentes obras en castellano y euskera, se dedicaron a organizar eventos relacionados con las artes escénicas y, gracias a su persistencia, fueron los artífices en la creación de la Escuela Municipal de Teatro de Rentería en 1985. En la entrevista concedida por Helena Pimenta al diario *La voz*, el 9 de noviembre de 1983, nos cuenta lo siguiente: «Esta

experiencia teatral le ha hecho pensar a más de uno en su futuro como profesional y se plantean las posibilidades de seguir estudiando [...] en alguna escuela de arte dramático» (p. 37).

4. Lo que vino después de Godot en Rentería

A partir de 1983, cinco años después de la puesta en marcha del proyecto educativo de teatro en el centro de educación secundaria de Rentería y, a raíz del reconocimiento otorgado por el concurso Francisco Giner de los Ríos, van apareciendo noticias en la prensa que nos van mostrando la evolución de lo que, en un primer momento, no tenía más finalidad que «tratar de que las clases sean más amenas y de que el estudio del francés se convierta en algo vivo» (p. 37). Estas palabras fueron pronunciadas por la entonces docente para la publicación del diario *La voz*, el 9 de noviembre de 1983.

Con el dinero del premio, lo primero que hizo el grupo Atelier fue pensar en el montaje de su siguiente obra, una adaptación de *Cándido o el optimismo* (1759), de Voltaire, que estrenaron al año siguiente, en marzo de 1984. Las representaciones por varios puntos de la geografía española no se hicieron esperar: Navarra, Badajoz o Madrid son algunos de los lugares donde se pudo disfrutar de la obra. Con ese dinero, también crearon un espectáculo de calle infantil inspirado en este cuento filosófico de Voltaire. Pero la cosa no quedó ahí, tras estas obras aparecieron:

– *Danteria* (1985), una adaptación basada en *La sangre del tiempo*, de Ángel García Pintado con una escena musical de *El Pasodoble*, de Miguel Romero Esteo. *El Diario de Cádiz*, en la página 13 de su edición del 13 de abril de 1985, recoge la noticia de las diferentes representaciones de *Danteria* que tendrían lugar en institutos Cádiz dentro del I Encuentro de Teatro de Enseñanzas Medias entre el 10 y el 13 de abril. Con esta obra, además, Atelier participa en el I Encuentro Nacional de Teatro Contemporáneo para grupos jóvenes, celebrado entre el 12 y el 22 de junio de 1985 en Mérida. Dicha participación se corresponde con el premio otorgado en el I Certamen de Teatro Joven de Euzkadi, celebrado en Irún entre el 11 de marzo y el 14 de abril de 1985. En relación al jurado

encargado de seleccionar la obra, *El diario vasco* publicó lo siguiente el 7 de junio de 1985:

> La elección del grupo de Rentería, que se ha destacado en los últimos años por su experiencia creativa, conjugando y aplicando la acción teatral en la enseñanza, premia [...] una obra teatral brillante, como trabajo de investigación formal y análisis del texto (p. 51).

– *Proces-a-dos* (1986), obra de creación colectiva sobre el juicio al que fue sometida Juana de Arco. Fue estrenada el 14 de julio de 1986 en Gijón, dentro de la Muestra de Nuevo Teatro Joven, Cabueñes, 86. Con esta obra, el grupo Atelier tuvo la oportunidad de mostrar su arte en el extranjero, concretamente el 26 de noviembre de 1986 en el XIII Festival Internacional de Teatro Universitario de L'Aquila, en Roma (Italia) donde los de Rentería fueron los únicos representantes de España entre los dieciochos grupos participantes en el festival procedentes de Europa y América. *Proces-a-dos* vuelve a Asturias el 22 de enero de 1987 y se representa en el Teatro Campoamor de Oviedo. Ese mismo año, en febrero, Atelier se desplaza a Cádiz y Granada para terminar su gira en la Sala Olimpia de Madrid, dentro del Joven Escena Libre 1987 entre los días 20 y 24 de mayo. Sobre la elección de los seleccionados para participar en Joven Escena Libre, el diario *El País*, en su artículo del 5 de mayo de 1987, extraído de su versión digital desde la hemeroteca, publica lo siguiente: «Estos grupos [...] son seleccionados entre los más significativos de todos aquellos que acuden a los encuentros nacionales de teatro clásico y contemporáneo, así como en la Muestra de Nuevo Teatro Joven Español».

– *Kuentos* (1987), espectáculo infantil en castellano y euskera que consistió en la adaptación de tres cuentos populares: *El traje nuevo del emperador*, *El río Yeberibí* y *Caperucita Roja* (Txanogorritxu). Se estrenó el 11 de octubre de 1987 en la sala Niessen de Rentería, sede de la Escuela de Teatro del municipio, y fue representada hasta el 31 de diciembre del mismo año en diferentes ciudades y pueblos de la comunidad autónoma del País Vasco.

– *Xespir* (1987), una nueva creación propia basada en tres textos de William Shakespeare: *Ricardo III*, *Coriolana* y *Romeo y Julieta*. El

boceto de esta obra fue presentado en el Festival de Teatro Clásico de Almagro en 1987. Además, Atelier estuvo de gira por varios países europeos presentando *Xespir*.

Pero no solo se contentaron estos jóvenes con montar y escenificar obras de teatro. También se involucraron en la organización de eventos relacionados con la difusión de las artes escénicas. Así, por ejemplo, se encargaron de organizar, durante al menos cinco ediciones, desde 1983 hasta 1987, de forma anual en el mes de marzo, la Muestra de Teatro Fuera del Aula, con motivo del Día Mundial del Teatro. A lo largo de al menos una semana, diferentes grupos de enseñanzas medias de Euzkadi tenían la oportunidad de participar en representaciones teatrales, talleres de artes escénicas e incluso mesas redondas. Recoge el diario *La voz*, en la página 36 del 27 de marzo de 1984 sobre la segunda edición de la muestra que hubo «una participación de nueve grupos de centros de enseñanza media en Gipúzkoa y tres grupos profesionales que colaboraron desinteresadamente».

Tal era la necesidad de estos jóvenes por fomentar el teatro que terminan convenciendo al Ayuntamiento de Rentería sobre la importancia de la creación de una escuela. Y es así como comienza su andadura la Escuela Municipal del municipio, en un local cedido por las instituciones locales en 1985. Entre sus actividades se pueden encontrar talleres, cursos monográficos, una programación teatral que incluye espectáculos de sala y de calle y la muestra anual de teatro fuera del aula anteriormente mencionada.

Esquema donde se recogen los eventos más representativos de cada montaje escénico del grupo ATELIER a partir de su reconocimiento como mejor proyecto a la innovación educativa en 1983.

5. La generación de jóvenes del siglo XXI

Las razones por las que incluir la literatura en una clase de idiomas son variadas. Albadalejo (2007) resalta el carácter universal de los temas literarios, por ejemplo, el amor, la muerte, la vejez o la amistad, entre otros; el valor cultural de la literatura o la riqueza lingüística aportada por los textos literarios. Por tanto, la elección de la obra va a estar estrechamente relacionada con los centros de interés del alumnado. Por otro lado, puesto que se pretende hacer un uso del texto teatral como recurso para el aprendizaje de idiomas, se debe tener en cuenta el nivel competencial del alumnado. Holden (1981) establece una diferencia entre aquel material escrito expresamente para el aula de idiomas o el material auténtico. «The problema with a non-ELT text is that both its cultural references and language level may not be suitable for the students» (p. 61). Partiendo, así, de la universalidad de la temática literaria, cualquier obra podría encajar en una clase de idiomas; la elección de la misma va a depender de las particularidades de los estudiantes.

Si bien se podría haber escogido cualquier obra dramática, en este estudio nos vamos a centrar en las características del teatro del absurdo para intentar esclarecer si la obra de Beckett, escogida en su momento por Helena Pimenta para su proyecto escolar, pudiera encajar en un aula de idiomas integrada por adolescentes del siglo XXI. ¿Tendría sentido ahora mismo elaborar un proyecto educativo para fomentar el aprendizaje de idiomas similar al que llevó a cabo Helena Pimenta en su etapa docente utilizando como recurso el mismo texto?

– «Uno de los temas desarrollados en el teatro del absurdo es la falta de comunicación que prevalece en la sociedad moderna» (Aguilú de Murphy, 1989, p. 44). Se podría decir que las redes sociales son un medio que nos visibiliza y nos ayuda a comunicarnos, pero ¿es real todo lo que allí ocurre? Muchos jóvenes han aprendido a comunicarse con pantallas, necesitan verse reforzados con los «me gusta» de sus publicaciones. En cierto sentido, al igual que hicieran Vladimir y Estragon en *En attendant Godot*

(1952) esperan, en este caso, a que alguien aparezca virtualmente para dar su aprobación al contenido de sus redes.

– «El teatro del absurdo comparte también esa preocupación por el destino y el futuro del hombre» (Aguilú de Murphy, 1989, p. 42). Los jóvenes actuales no saben qué les deparará el futuro en vista de la situación actual que estamos viviendo: el índice de paro es elevado, los alquileres son excesivamente caros, la compra de una vivienda es prácticamente imposible... La incertidumbre que se posa sobre sus cabezas es enorme.

– «Otro de los puntos clave tratados en el teatro del absurdo es el tema del tiempo» (Aguilú de Murphy, 1989, p. 43). La paciencia de los jóvenes es limitada, vivimos en un mundo en el que la inmediatez impera y las modas son pasajeras.

– «También redefine la función de género, con una profunda indagación sobre la identidad femenina» (Rodríguez Zamora, 2018, p. 105). Para visibilizar la lucha por la igualdad en el plano educativo, cada centro debe desarrollar un plan de igualdad y divulgarlo entre docentes y alumnado. Por ello, los jóvenes están cada vez más concienciados de lo que supone la equiparación de derechos entre mujeres y hombres.

– «Una obra absurda [...] no da respuestas [...]» (Camus, 2024, p. 119). Lo que se pretende en la educación del siglo XXI es, precisamente, potenciar el pensamiento crítico de los estudiantes. De ahí, que sean ellos mismos los que puedan llegar a encontrar soluciones a los problemas que puedan presentarse en su día a día.

– Por último, el teatro del absurdo nos habla de que los «extranjeros y extranjeras, arrojados en un mundo que no eligieron, deben ahora ejercer su dramática libertad» (Rodríguez Zamora, 2018, p. 105). En Canarias nos estamos acostumbrando cada vez más a la llegada de extranjeros en busca de una vida mejor. Jóvenes procedentes de zonas de conflicto que han llegado por vías no convencionales conviven en las aulas con jóvenes estudiantes que han tenido la suerte de no tener que arriesgar sus vidas en busca de

mejores oportunidades. Aunque no de la misma manera, nuestros jóvenes también sienten la necesidad de conocer el extranjero, por lo que necesitan formarse en el conocimiento de idiomas para traspasar fronteras e integrarse con otras culturas diferentes de las suyas propias.

6. Conclusión

Después de haber analizado la repercusión alcanzada en su momento por el proyecto de teatro aplicado a la enseñanza de lenguas extranjeras, diseñado e implementado por Helena Pimenta en su etapa como docente, y su posible puesta en práctica en nuestras aulas de idiomas en la actualidad nos atrevemos a concluir lo siguiente:

1º Helena Pimenta innovó en la enseñanza de idiomas, como así lo corrobora el premio obtenido en el concurso Francisco Giner de los Ríos por su propuesta educativa del uso del teatro como herramienta para el aprendizaje del francés con casi una década de antelación a la implantación de este recurso en las aulas de idiomas españolas. Se podría considerar que se adelantó al concepto ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos), tan extendido en la actualidad.

2º El impacto que produjo el proyecto de teatro de Helena Pimenta entre su alumnado traspasó los límites del ámbito escolar. Para muchos de ellos fue un descubrimiento que llenó sus vidas. Así lo evidencia la continuidad en el tiempo de la compañía Atelier, la insistencia por la creación de una escuela municipal de teatro o la organización de eventos relacionados con las artes escénicas.

3º La buena acogida del proyecto sobre teatro entre profesorado y alumnado quizá se debiera a un reflejo de la sociedad de aquel momento, marcada por la transición, la falta de oportunidades y las diferencias entre clases sociales. Una sociedad donde la educación estaba considerada como símbolo de progreso y donde el conocimiento de idiomas era un instrumento valioso para traspasar

las fronteras que durante tanto tiempo estuvieron cerradas en España.

4º Este proyecto aplicado a la enseñanza de idiomas se podría implementar con éxito en nuestros días por varias razones. En primer lugar, las características sociales de los jóvenes actuales y sus necesidades no difieren sobremanera de los acontecidos en la época en la que surgió el teatro del absurdo. En segundo lugar, facilita el desarrollo y la adquisición de la competencia en comunicación lingüística en lengua extranjera, las competencias sociales y cívicas y la competencia en conciencia y expresión culturales. Asimismo, fomenta la interdisciplinariedad entre las diferentes materias del currículo y conciencia a los jóvenes sobre objetivos incluidos en la agenda 2030 de desarrollo sostenible como son la pobreza, la inmigración o la igualdad de género, entre otros.

5º Por último, cualquier obra dramática es susceptible de ser empleada con éxito como recurso en el aula de idiomas. Antes de su elección, deberemos tener en cuenta los centros de interés del alumnado y su nivel competencial en el idioma extranjero.

7. Obras citadas

Albadalejo García, M.D. (2007). «Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica». MarcoELE. Revista de didáctica ELE, 5, 1-51.

Aguilú de Murphy, R. (1989). *Los textos dramáticos de Virgilio Pi*ñera y el teatro del absurdo. Editorial Pliegos.

Beckett, S. (1952). *En attendant Godot*. Les éditions de Minuit.

Brook, P. (2016). *El espacio vacío*. (1ª ed., 2ª imp.). Ediciones península.

Cáceres Rivas, D. (2009). *Taller de teatro intercultural.* Catarata.

Camus, A. (2024 [1942]). *El mito de Sísifo*. (1ª ed., 9ª reimp.). Penguin Random House.

Consejo de Europa (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario.* Estrasburgo: Servicio de publicaciones de Consejo de Europa. www.coe.int/lang-cefr.

Esslin, M. (1980). *The Theatre of the Absurd*. Penguin Books.

Holden, S. (1981). *Drama in Language Teaching*. Longman.

Jensen, M., Hermer, A. (1995). «El aprendizaje a través del juego: aprendizaje de lenguas extranjeras mediante los sentidos». En Michael Byram y Michael Fleming, *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía* (pp. 183-195). 2ª ed. y traducción de José Ramón Parrondo y Maureen Dolan. Edinumen.

Motos Teruel, T. (28, 29 y 30 de enero de 2025). *Las artes escénicas en la educación: fundamentos y retos*. [Ponencia marco]. Futuraescena artes escénicas siglo XXI. https://sites.google.com/academiaae.es/futuraescena/v%C3%ADdeos

Nevado Fuentes, C. (2015). «El texto literario en las clases de ELE: un recurso didáctico y motivador». Revista Internacional de Lenguas Extranjeras, 4, 151-167.

Rodríguez Zamora, J. M. (2018). «Esperando a Godot, todavía...». *ESCENA. Revista de las artes*, Volumen 77 (2), 99 – 112.

UNESCO (2006). «Hoja de Ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo xxi. Lisboa, 6-9 de marzo de 2006». Recuperado en https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384200_spa?posInSet=1&queryId=N-EXPLORE-92c8b5fc-05cb-44b5-83c1-79a36a8d6a93

Zabalbeascoa, J. A. (1998). *El teatro contemporáneo en lengua inglesa: la posguerra (1945-1960), el reflejo de los cambios sociales*. Universidad de Alcalá de Henares.

7.1. Prensa citada

Diario de Cádiz (13 de abril de 1985). Representaciones del grupo Atelier en los institutos de Bachillerato. *Diario de Cádiz*, p. 13.

El País (5 de mayo de 1987). Tres jóvenes compañías teatrales se presentan en Madrid. *El País*. https://elpais.com/diario/1987/05/05/cultura/547164012_850215.html

Herrero, Roberto (27 de marzo de 1984). Comienza la II Muestra de teatro de institutos de Gipuzkoa. *La voz*, p. 36.

MARAÑA, Félix (7 de junio de 1985). Atelier representará al joven teatro vasco en Mérida. *El diario vasco*, pág 51.

RUIZ GARIBAY, Carmen (9 de noviembre de 1983). El grupo de teatro Atelier, de Rentería, segundo premio en el concurso Giner de los Ríos. *La voz*, p. 37.

NOTAS

1 Desde el siglo XVI los jesuitas han producido teatro escolar en España. Los colegios de jesuitas fueron pioneros al introducir el juego en sus planes de estudio para la enseñanza de la lengua latina a través de representaciones teatrales denominadas *ludi scaenici*.

2 El MCER es un documento oficial en el que vienen definidas las destrezas lingüísticas de los estudiantes de idiomas (comprender, hablar y escribir) en una escala graduada que abarca desde el A1, nivel básico, hasta el C2, nivel avanzado.

3 Los Premios Francisco Giner de los Ríos a la Mejora de la Calidad Educativa están convocados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional en colaboración con la Fundación BBVA. Tienen como finalidad el reconocimiento de los docentes a las labores de innovación educativa en las aulas y la difusión de sus trabajos entre toda la comunidad docente.

4 Con estas palabras introduce Helena Pimenta el proyecto escolar de teatro que ella misma diseña para la representación en francés de la obra *En attendant Godot*, de Samuel Beckett.

5 Año de la primera edición en francés. Vid. bibliografía.

6 Samuel Beckett escribió originariamente esta obra en francés, idioma en el que prefería redactar sus escritos a pesar de no ser su lengua materna. La versión en inglés fue traducida por él mismo dos años después.