

UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE
MÁSTER *ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA*



EL TEATRO EN LA CLASE DE E/LE: DOS PROPUESTAS DE TALLER



VANESSA HIDALGO MARTÍN

MEMORIA FINAL DE MÁSTER

DIRIGIDA POR EL DR. RAÚL FERNÁNDEZ SÁNCHEZ-ALARCOS

UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE, 5 DE OCTUBRE DE 2011

A mi padre

AGRADECIMIENTOS

A Juan, por su inestimable ayuda.
A mi madre y a mi hermana,
por confiar en mí.
A los alumnos de los talleres de teatro del Instituto
Fazekas Mihály y la Universidad ELTE,
por su esfuerzo, su dedicación y su entusiasmo.

FICHA BIOGRÁFICA

Licenciada en Filología Hispánica por la Universidad de Granada, *Máster en Competencia comunicativa, promoción y animación lectora* por la Universidad de Extremadura y *Máster en Enseñanza de español para extranjeros* por la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla. Ha desarrollado su labor docente en Hungría desde 2008. Ha trabajado como lectora en el instituto bilingüe Fazekas Mihály de Debrecen y en la Universidad ELTE de Budapest. Ha impartido talleres de formación para profesores húngaros de español y dirigido varios grupos de teatro con estudiantes extranjeros que han llevado a la escena obras propias en varios festivales nacionales e internacionales. Actualmente imparte clases de Grado y Máster en la Universidad ELTE de Budapest y estudia en la UNED el *Máster universitario en Formación e investigación literaria y teatral en el contexto europeo*.

RESUMEN

El presente trabajo se propone llevar a cabo un análisis de por qué y cómo ha de usarse el teatro en la enseñanza de español para extranjeros. Partiendo de supuestos teóricos se analizará la naturaleza del teatro y su posible rentabilidad para la enseñanza del español. Desde un punto de vista práctico se parte del concepto de taller para elaborar dos propuestas de uso: una basándonos en la posibilidad de que los estudiantes escriban su propia obra: la otra, partiendo de un texto literario y analizándolo en su naturaleza de texto literario para luego trabajarlo como texto espectacular.

PALABRAS CLAVE: teatro, taller, Elena Garro, escritura dramática, texto y espectáculo, destrezas, interacción oral, *Un hogar sólido*, montaje teatral, Hungría

ABSTRACT

The purpose of this paper is to analyse why and how we should use theatre in Teaching Spanish as a Foreign Language. Based on a theoretical foundation, we will analyse the nature of theatre and its worthiness for teaching Spanish. From a practical point of view, we propose a workshop where we can develop two use proposals: one consists on encouraging students to write their own theatre play; and the other one goes from the analysis of a literary text in its own environment to work it out to develop a play based on it.

KEY WORDS: theatre, workshop, Elena Garro, dramatic writing, text and show, skills, oral interaction, *Un hogar sólido*, theatre staging, Hungary

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
2. OBJETIVOS	8
3. CONCEPTOS TEÓRICOS	9
3.1. Semiología del teatro: texto y espectáculo	9
3.2. Drama y teatro: una diferenciación injustificada en el taller de teatro	12
4. EL TEATRO EN LA CLASE DE E/LE	15
4.1. El teatro en el marco legal: <i>Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas</i>	15
4.2. Por qué usar el teatro en la clase de E/LE	18
4.2.1. Ventajas	18
4.2.2. Inconvenientes	26
5. CRITERIOS PARA SELECCIONAR UNA PIEZA TEATRAL	28
6. PROPUESTA DE TALLER DE TEATRO	31
6.1. Las obras y los proyectos: <i>Una chica Aldomóvar</i> , <i>Lunáticas</i> y <i>Un hogar sólido</i> . El taller de teatro	31
6.2. Un acercamiento al teatro: propuesta de actividades	33
6.3. Actividades de calentamiento	35
6.4. <i>Un hogar sólido</i> : explotación didáctica	39
6.5. <i>Lunáticas</i> y <i>Una chica Aldomóvar</i> : cómo enfrentarse a la escritura de un texto teatral	47
7. EVALUACIÓN	52
8. CONCLUSIONES	53
9. OBRAS CITADAS	57
10. ANEXOS	
10.1. Resumen de las piezas teatrales trabajadas y carteles	2
10.2. Un acercamiento al teatro: material fotocopiable	3
10.3. Actividades introductorias: material fotocopiable	11
10.4. <i>Un hogar sólido</i> : explotación didáctica. Actividades fotocopiables	23
10.5. <i>Lunáticas</i> y <i>Una chica Aldomóvar</i> : cómo enfrentarse a la escritura de un texto teatral. Actividades fotocopiables	44
10.6. Instrumentos de evaluación	74
10.7. <i>Un hogar sólido</i> , de Elena Garro	78
10.8. <i>Lunáticas</i> . Obra íntegra escrita por los integrantes del taller de teatro	84
10.9. Encuesta realizada a profesores de E/LE	99
10.10. Recopilación de fotografías de los tres talleres de teatro	105

1. INTRODUCCIÓN

A ctualmente, se está produciendo una proliferación del uso de las nuevas tecnologías en el aula de idiomas. Una ingente cantidad de páginas Webs, blogs, recursos electrónicos, pizarras digitales y material audiovisual salen al mercado cada día. El método comunicativo y la enseñanza por tareas rigen, en la actualidad, la metodología de la enseñanza del español y parece que el aumento del uso de redes sociales y de la web 2.0. va marcando las tendencias a seguir en esta actualización pedagógica. Sin embargo, a la hora de la verdad, los docentes de E/LE nos encontramos con una realidad que dista mucho de poder aplicar actividades productivas, lúdicas y muy rentables que sigan esta línea. El principal problema es la falta de medios. Las aulas de idiomas en el extranjero y en los centros públicos no siempre son las más adecuadas para llevar a la práctica este tipo de actividades.

Parece evidente que la línea de actuación en el diseño de materiales para la enseñanza del español tiene que regirse por el marco legal (*MCERL* y *PCIC*) pero lo que no parece tan claro es qué recursos usar para ello. Ciertamente, la experiencia docente nos dice que en los centros no siempre encontramos los materiales necesarios para poder realizar actividades 2.0, a veces, ni siquiera, reproducir un simple video. En este sentido, se considera necesario crear una línea de actuación que parta de la creación de materiales actuales, auténticos y comunicativos pero que no necesiten grandes recursos para poderlos poner en práctica.

Por consiguiente, se considera que una de las formas de aunar objetivos, necesidades y recursos es el teatro. Ciertamente, el teatro es tan antiguo como lo es el ser humano. El teatro ha existido siempre y sigue existiendo en nuestros días. Existe teatro en un gran teatro, en un anfiteatro o en una pequeña sala alternativa. Pero existe también teatro en nuestra vida diaria. Nuestra competencia social se basa en el teatro, en la dramatización de situaciones, en tomar papeles que nos lleven hasta nuestros fines y que nos permitan llevar una vida socialmente aceptada. Somos profesores, hermanos, padres. Somos ciudadanos que necesitan alternar con la burocracia. Somos entes sociales y por tanto “el mundo entero es un teatro, y todos los hombres y mujeres simplemente comediantes. Tienen sus entradas y salidas, y un hombre en su tiempo representa muchos papeles...” (Shakespeare, 1599).

Por otra parte, el teatro no necesita de recursos extraordinarios para existir. Por ello, el aula, la habitación de un apartamento, la calle o la piscina pueden ser el escenario idóneo para una dramatización o, incluso, una representación. Porque en el juego del teatro el ser humano juega al “y si” y firmando este acuerdo implícito entre “actores” y “espectadores” cualquier objeto, cualquier lugar, puede ser cualquier otra cosa. En consecuencia, el teatro no necesita materiales costosos o imposibles. Porque todo lo que queramos tener podemos tenerlo si jugamos al “y si”.

Es por ello que el planteamiento de este trabajo parte de la necesidad de encontrar un recurso válido para cualquier contexto, para cualquier país y cualquier centro. Un recurso que pueda trabajarse con estudiantes de distintos niveles, un recurso que cualquier profesor pueda utilizar. Un recurso que sea real, auténtico. Este recurso es el teatro.

Sin embargo, si nos acercamos a los manuales de E/LE, echamos un vistazo a algunas páginas Webs o al material complementario de las editoriales nos damos cuenta de que el teatro es un recurso que no está explotado. Y si lo está, su aprovechamiento se ciñe simplemente a lo literario y siempre de forma asilada sin integrar dentro del resto de contenidos. ¿Es por ello que los profesores no suelen usar este recurso? El trabajo parte de una encuesta enviada a profesores de E/LE de todo el mundo. Los resultados no dejan de ser curiosos. Un gran número de personas no han respondido a la encuesta y los resultados obtenidos de los que sí han contestado nos hacen conjeturar que ese silencio se debe al desconocimiento o, en el mejor de los casos, a la falta de uso. Falta de materiales, falta de formación teórica, falta de tiempo para diseñarlos. Son algunas de las respuestas más comunes cuando observamos las encuestas o hablamos con colegas de profesión.

Este trabajo pretende ser una guía para todos esos docentes amantes del teatro que piensan que puede ser un recurso muy rentable si se usa de forma adecuada. Este trabajo parte de una exposición teórica en la que se reflexiona sobre la doble naturaleza del teatro como texto y como espectáculo ya que desde ambos planos se partirá para explicitar el aprovechamiento didáctico. El segundo punto aclara la diferencia entre dramatización y representación teatral desde una perspectiva teórica para desmontarla con la experiencia práctica de la realización de teatro con estudiantes extranjeros.

El segundo bloque teórico se centra en el posible aprovechamiento del teatro en la clase de E/LE. Para ello, se parte de las referencias que los documentos legales hacen a la inclusión del teatro en las clases de lenguas en general y español en particular, para después hacer un análisis exhaustivo sobre las ventajas y los inconvenientes de usar este recurso en nuestras clases. Gracias a la colaboración de estudiantes de español húngaros este apartado está reforzado por opiniones reales en la que cuentan su experiencia reforzando así las referencias teóricas en las que nos basamos.

Una tercera parte teórica es la que sienta los preceptos que debemos tener en cuenta a la hora de elegir cómo trabajar el teatro en nuestras clases: si debemos elegir una pieza teatral de algún reconocido autor o, por el contrario, escribir una propia con nuestros estudiantes. Las necesidades de los estudiantes y sus intereses deberán ser tenidas en cuenta para que la decisión sea la más acertada y podamos conseguir nuestros objetivos.

El bloque más extenso lo forma la parte práctica. Basada en la experiencia de tres talleres de teatro realizados en Hungría entre los años 2008 y 2011, con estudiantes

de secundaria y universitarios, esta parte pretende ser una base para la creación de actividades por parte de los docentes, una guía, o un itinerario a seguir de forma íntegra si el docente lo considera adecuado. No se parte del concepto de clase al uso, sino de taller ya que se considera que de esta forma el ambiente académico se asimilará más a un ambiente natural más propicio para el aprendizaje de la lengua meta. En primer lugar, se presenta una secuencia didáctica basada en la obra *Un hogar sólido*, de Elena Garro. Esta parte tiene como objetivo la preparación de una pieza teatral por parte de los estudiantes, su conocimiento como texto literario para pasar después a la representación teatral. En segundo lugar, se plantea una propuesta didáctica con una serie de actividades que pueden seguirse para conseguir que los estudiantes compongan su propia pieza que será después representada. Ambas partes están acompañadas de anexos con material listo para ser fotocopiado y usado en nuestras clases o, en su defecto, pueda ser adaptado por el docente según sus necesidades.

El último bloque lo conforma la evaluación. Se hace un planteamiento del concepto de evaluación que ha de tenerse presente durante la duración de un taller de teatro, siendo acompañando, también en el anexo, por una serie de instrumentos y parillas que pueden ser usadas por el profesor íntegramente o siendo adaptadas.

En los anexos, además de los materiales listos para usar que se han mencionado, se adjunta información sobre las tres obras en las que se basa este trabajo, una recopilación real de fotografías de dichos talleres, la encuesta y los resultados de la encuesta realizada a profesores de E/LE, así como dos obras de teatro: *Un hogar sólido* y *Lunáticas*, esta última, obra escrita íntegramente por los integrantes de uno de los talleres.

Se espera que el presente trabajo sirva como guía y como inspiración a todos aquellos docentes que tienen interés en usar el teatro como recurso en sus clases y a todos aquellos docentes que deseen basar sus clases en el teatro ya que no existe otro recurso más auténtico y viable que este. Esto permitirá un aprendizaje significativo y un auténtico desarrollo de la competencia comunicativa, con todas sus subcompetencias ya que "la obra de teatro deber ser una imagen justa y vivaz de la naturaleza humana" (John Dryden).

2. OBJETIVOS

Los objetivos de este trabajo, de carácter práctico, pueden resumirse en estos puntos:

- Demostrar la viabilidad del uso del teatro para la enseñanza del español mediante propuestas llevadas a la práctica en tres talleres de teatro realizados en Hungría desde el año 2008 al año 2011.

- Dotar a los profesores de español de instrumentos necesarios para conocer el teatro como herramienta para la enseñanza de E/LE en profundidad, considerando sus bases teóricas, las ventajas y los inconvenientes de su uso.
- Proporcionar a los profesores de E/LE una serie de tipología de actividades que si bien pueden usarse sin modificación, pueden adaptarse a las necesidades del profesor y de los estudiantes que deseen usarlas, asimismo, pueden adaptarse fácilmente a cualquier pieza teatral que quiera ponerse en escena o servir como guía para elaborar una propia.

Estos puntos son los objetivos principales del trabajo, si bien, puede mencionarse también el interés de la bibliografía actualizada ya que, en muchos casos, la falta de bibliografía y de conocimiento de la materia es la que hace que se rehúse del uso de esta herramienta tan útil en nuestras clases.

El teatro, como se verá más adelante, es un recurso sumamente útil para desarrollar la competencia comunicativa de nuestros estudiantes. Sin embargo, si no tenemos la posibilidad de poder hacer un taller con nuestros estudiantes, que sería lo ideal, este trabajo plantea actividades que pueden usarse de forma aislada en el aula para trabajar la expresión y la interacción oral y corporal y, adaptándolas, pueden ser usadas para tratar contenidos específicos de cualquier ámbito de contenidos.

Además de basarnos en referencias teóricas fundamentadas este trabajo pretende hacerse eco de la opinión de los propios alumnos participantes en los tres talleres de teatro en los que nos basamos y de esta forma, se demuestra como el teatro llevado a las tablas con estudiantes extranjeros tiene efectos reales en su aprendizaje y en el proceso de desarrollo de la lengua meta.

3. CONCEPTOS TEÓRICOS

3.1. SEMIOLOGÍA DEL TEATRO: TEXTO Y ESPECTÁCULO

Cuando hablamos de teatro tenemos que tener en cuenta su doble naturaleza: como texto literario y como fenómeno espectacular. Todo texto escrito dramático lleva consigo la representación virtual de las palabras ya que tanto el lector como el autor cuando se enfrentan a un texto dramático comparten las convenciones del espacio escénico que cualquier texto lleva asociado.

Esta condición espectacular que caracteriza al género que nos ocupa en este trabajo también es mencionada por Roberto G. Sánchez (1992)¹ usando esta lúcida cita de Ortega:

¹ El sistema a citas que se empleará a lo largo del presente trabajo será el de Modern Language Association (MLA).

La dramaturgia es sólo secundaria y parcialmente un género literario y, por tanto, aun eso que, en verdad, tiene de literatura no puede contemplarse aislado de lo que la obra tiene de espectáculo... En el teatro no sólo oímos, sino que, más aún, y antes de oír, vemos. Vemos a los actores moverse, gesticular, vemos sus disfraces, vemos las decoraciones que constituyen la escena. Desde ese fondo de visiones, emergiendo de él, nos llega la palabra como dicha con un determinado gesto, con un preciso disfraz y desde un lugar pintado que pretende ser un salón del siglo XVII o el Foro de Roma... El escenario y el actor son la universal metáfora corporizada, y esto es el Teatro: la metáfora visible.

Parece imprescindible considerar estas posiciones como fundamentales ya que integran la naturaleza del hecho dramático porque, como sabemos, ha existido, como matiza Ubersfeld (1989), "una actitud, por así decir esquizofrénica" ya que los estudios que se han realizado sobre teatro durante el siglo XX han estado enfocados hacia el teatro como fenómeno literario y es necesario que texto dramático sea considerado como un guión que precisa su ejecución para que pueda ser considerado drama.

En efecto, son diversas las opiniones cuando se plantea la pregunta: teatro ¿texto y/o espectáculo? Veltruský (1977), por ejemplo, apoya el drama como una obra literaria integral cuya realización suficiente es la lectura, al igual que ocurre con las demás obras literarias; mientras que Artaud (1997) echa en cara al teatro occidental justamente "haber relegado a último término todo lo específicamente teatral, es decir, todo aquello que no obedece a la expresión de la palabra o lo que no cabe en el diálogo". Opinión reforzada por Patrice Pavis (1984) que tacha al texto dramático de "guión incompleto que está a la espera de un escenario, adquiriendo su sentido justamente ahí: en la representación". Sin embargo, lo más acertado es hacer una conciliación de ambas posturas, aceptar la complejidad del teatro, de forma que la obra dramática ideal se logra cuando lo literario se junta con lo teatral y viceversa: "relación orgánica y a la vez técnica que todo dramaturgo ha de establecer imaginando, desde un principio, la obra de una manera especial, dando forma y vida, mentalmente, a esa "metáfora visible" de la que hablara Ortega" (Roberto G. Sánchez, 1992).

Justamente este aspecto, la inseparabilidad del texto y la representación, es el primero de los rasgos que apunta K. Spang (1993) en su obra *Géneros Literarios*, donde formula cuáles son los rasgos distintivos de lo dramático, ante la complejidad que supone acercarse a criterios válidos para definir el drama, con sus innumerables variantes, a lo largo de su historia. Sostiene, además, la plurimedialidad del drama ya que la vinculación entre ambos fenómenos, texto y espectáculo, implica la utilización de varios códigos (verbales y extraverbales); el hecho dramático-teatral es, también, colectivo tanto por la emisión del drama como por su recepción; es autárquico ya que en su representación se produce la ficción de la autosuficiencia del drama, autosuficiencia que también se manifiesta en la comunicación ya que hay un doble sistema: por un lado, entre actores; y por otro, entre actores y público. El diálogo dramático, asimismo, es autónomo ya que desempeña todas las tareas verbales del drama. La última de las características que señala Spang es la ficción tanto del drama, como de la representación que, desde mi punto de vista, es esencial en la

configuración del teatro como lo que es, espectáculo, por lo que se volverá a ella más adelante.

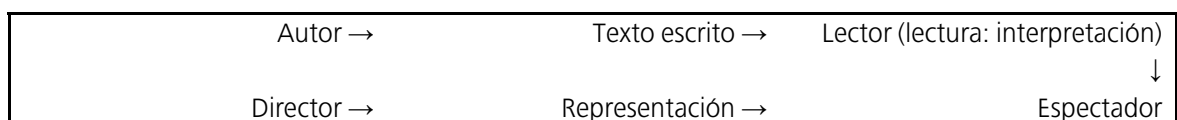
Dada la complejidad y los componentes que lo integran se revela, para esta aproximación al fenómeno dramático, como muy adecuado y productivo un enfoque semiológico que considera el drama como una acumulación compleja de signos verbales y extraverbales cuya percepción no se limita a la mera lectura. Hay que tener en cuenta que en el drama se añade un factor importante, no existente en los demás géneros: la plurimedialidad. Es decir, la posible información a través de varios códigos y la información emitida por cada uno de los códigos es forzosamente sucesiva. En ello el drama no discrepa de los demás textos literarios, todos se inscriben dentro del ámbito de las llamadas artes temporales junto con la música y la danza, cuya recepción está sujeta al transcurso del tiempo. Sin embargo, la posibilidad de emitir informaciones a través de varios códigos a la vez da origen a la simultaneidad de informaciones distintas, verbales por un lado y extraverbales por otro. En palabras de Spang (1991):

Una figura habla, se mueve, gesticula, ríe, canta, grita, tartamudea, etc. y ahí no se acaban las potencialidades de simultaneizar informaciones, puesto que los códigos de iluminación, sonidos, decorado, indumentaria, etc., funcionan paralelamente con mayor o menor intensidad y variabilidad; de modo que la natural y obligatoria sucesión de un código determinado casi siempre va escoltada por la simultaneidad de otros códigos.

Bobes Naves (1994), por su parte, afirma que:

El arte del espectáculo es entre todos los dominios de la actividad humana aquel en que el signo se manifiesta con más riqueza, variedad y densidad. La palabra del actor expresa todo su significado lingüístico, pero en ella intervienen también la entonación, la pronunciación, la mímica, el gesto, la mirada, el movimiento, la postura, la luz, la música,... En una representación teatral, todo se convierte en signo, la palabra y los sistemas no lingüísticos. El teatro aprovecha todos los elementos a su alcance para comunicar: prácticamente no hay sistema de comunicación que no pueda ser aprovechado por el espectáculo teatral.

Parece evidente que la representación teatral trata de comunicar con una ingente cantidad de signos de diferente naturaleza, sin embargo, podría considerarse que el espectador queda excluido ya que no interviene en los diálogos, la comunicación teatral es lo que S. Alexandrescu (1985) ha denominado "escándalo semántico", los personajes hablan directamente por la boca del autor. El proceso de comunicación es diferente y, por ende, se pone de manifiesto en dos sentidos:



(Bobes Naves, 1997)

Buysens (1978) afirma que los actores en el teatro simulan personajes reales que comunican entre sí. Sin embargo, no hay ningún tipo de comunicación con el espectador. Lázaro Carreter (1999) afirma que la comunicación literaria “es centrífuga, no espera respuesta, si no acogida”. Sin embargo, creo que se podría hacer una excepción con el género teatral ya que, pese a que se afirma que no hay un contexto compartido entre destinatario y emisor, en el caso de la obra dramática sí que llega a existir este contexto en el momento de la representación, ya que, tal y como le rebate Eco², la comunicación con el público se da en forma de pateos, aplausos silbidos y murmullos. Para Bobes Naves (1997) está claro:

Para que haya comunicación basta con que exista un emisor, una forma sémica y un receptor que conozca el código en que se ha hecho la forma. Para que haya comunicación basta que la dirección del proceso vaya del emisor al receptor. Y cuando hay comunicación hay virtualmente expresión, significación e interpretación, y hay también dialogismo [...]. El proceso de comunicación dramática es un proceso muy complejo que establece, según un modelo circular, unas relaciones interactivas semánticamente entre el emisor-lector-director-actores-público receptor, y podemos señalar un proceso (autor-receptor) de tipo envolvente, y un proceso interior a la obra (personaje-personaje), en diálogo.

Y es que, cuando el teatro es representado, el espectador también es partícipe del proceso escribiendo en ese texto singular que es la representación escénica, escribe la versión definitiva para su propio uso del texto. Hay que señalar que el público, en el teatro, influye de una forma doble: por un lado “el teatro por su recepción colectiva, se convierte en un fenómeno social y económico, un espectáculo sometido a las leyes y exigencias del mercado de la industria, como ocurre en el cine o cualquier espectáculo público” (Bobes, 1997). Por otro, el teatro juega con nosotros, los espectadores, al “y si”, del que habla Alonso de Santos (1999) como un mecanismo que pone en marcha nuestro imaginario abriendo un rico y amplio abanico de posibilidades fuera de la existencia real. Necesitamos aceptar las claves del ¿y si...? para poder dar impulso a nuestra imaginación adormecida y poder formar parte de ese juego al que nos invita el teatro. Necesitamos, en este sentido, pagar porque queremos ser engañados, y es que el teatro “es un oficio de putas, maricones y cabrones; la grandeza está en que las putas hacen de Vírgenes, los cabrones de héroes, y los maricones de Don Juan; esta es la auténtica magia del teatro” (Boadella, 2001).

3.2. DRAMA Y TEATRO: UNA DIFERENCIACIÓN INJUSTIFICADA EN EL TALLER DE TEATRO

Torres (1993) menciona que existe “una confusión entre el drama y el teatro en la educación”. Dicha confusión viene del precepto de asimilar el drama dentro del proceso de aprendizaje y el teatro como el producto. Robles (2007) hace esta diferenciación: “aunque ambos conceptos estén relacionados con la idea de

² Citado por Lázaro Carreter.

expresión emocional, el *teatro* está más estrechamente vinculado con la idea de *representación o puesta en escena ante un público*, mientras que *drama* tiene más que ver con *hacer y realizar* (las cursivas no son nuestras)". Sin embargo, podríamos decir, que ambas ideas son complementarias. Algunos autores (Holden, 1981)³ piensan que puede ser contraproducente el hecho de que exista un día y una hora fijada para hacer una representación ya que puede presionar a los alumnos mientras otros (Via, 1976)⁴ piensan que los estudiantes van a sentirse realizados al ver conseguido su objetivo. La experiencia en la que se basa este trabajo asegura que es la postura de Via la más acertada. Por el ambiente distendido de trabajo durante el taller, la representación pasa a un segundo plano y no se concibe como una amenaza sino como la culminación de un proceso. Por otro lado, se considera que ese argumento que defiende Robles (2007) apoyándose en las teorías de Torres (1996) basado en que el teatro no es el hacer, el proceso, no es válido ya que la representación forma parte del proceso de hacer, de saber hacer y de construir ese producto que no ha de ser concebido como tal ya que la representación no finaliza el proceso hasta que es percibida en su plenitud por el público. Para justificar esta teoría con la opinión de los estudiantes, fijémonos en esta cita de una de las participantes en el taller de teatro, Dóra Virag: "Creo que una obra está lista cuando nos inclinamos y el público aplausa. Lo digo porque según mis experiencias los actores ensayan hasta el último minuto antes de salir a las tablas. Después de la inclinación me calmo y sonrío si veo que al público le ha gustado nuestra actuación" [sic].

Como vemos, el proceso termina ahí, con el final de la representación no con la preparación previa a la representación porque esta ha de considerarse parte del juego dramático.

En consecuencia, podríamos rebatir el siguiente esquema propuesto por Torres (1996):

JUEGO DRAMÁTICO	TEATRO-ESPECTÁCULO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proyecto oral ▪ Posibilidad de cambio del proyecto inicial. ▪ Interesa el proceso de juego. ▪ Se puede jugar en cualquier espacio amplio. ▪ Se configura como realización de un proyecto que ha producido la motivación general del grupo. ▪ Los actores son animados y estimulados por un adulto, en situación de juego colectivo. ▪ Los actores y espectadores son intercambiables. ▪ Los papeles (roles) son elegidos por los jugadores. ▪ El profesor-animador hace que la acción avance y se desarrolle salvando con sus intervenciones las dificultades de la acción y 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proyecto escrito. ▪ Pocas o nulas posibilidades de cambio del proyecto escrito final. ▪ Interesa el resultado. ▪ Se realiza en un lugar con escenario. ▪ El teatro se configura con la realización de un espectáculo lo más efectivo, estético y artístico posible. ▪ Las funciones de los actores y de los espectadores son fijas; siempre los actores serán actores y espectadores los espectadores. ▪ Los actores representan. ▪ Los actores actúan para gustar a un público pasivo. ▪ Papeles (roles) aceptados a partir de una propuesta del director, o lo que es lo mismo

³ Citada por Torres (1996)

⁴ Citado por Torres (1996)

- permitiendo la creatividad del colectivo en toda ocasión.
- En el juego dramático el tema puede terminar en cualquier momento, pues no se prevé un límite, e incluso es posible dejar de jugar sin siquiera plantearse un final o si no se ha estimulado lo suficiente.
 - El juego dramático es esencialmente expresión.
 - Desarrolla la improvisación puesto que las acciones son imprevistas.
 - El juego dramático se entiende también como una recreación de situaciones con el deseo de conocer cosas a través de dicha recreación.
 - El juego dramático es esencialmente un juego.
- en el caso del teatro escolar, del profesor.
 - El director-profesor de la obra planea el total desarrollo de ésta.
 - La obra debe desarrollarse en todas las fases previstas por el director de la misma.
 - La escenografía y el vestuario son planteados por el director. El teatro es, básica y esencialmente, una representación.
 - El texto, basado en diálogos ficticios, es memorizado y las acciones marcadas y dirigidas por el director.
 - El teatro-espectáculo se entiende lógicamente también como una creación de situaciones imaginadas por el autor.
 - El teatro-espectáculo es esencialmente un trabajo.

La experiencia nos dice que tanto drama como teatro van unidos. No podemos hacer una predeterminación tan estricta como la que plantea Torres (1996) en este esquema ya que es necesario considerar que tanto drama como teatro son complementarios y que, en ningún caso, salvo en el del teatro profesional, puede tener el teatro estas características fijas. Basándonos en la experiencia del taller de *Lunáticas* podremos desmontar todas las características que Torres (1996) le da al teatro-espectáculo ya que en su mayoría no son fijas y son, básicamente, intercambiables con las características del juego dramático. Aunque la preparación de la obra en sí claramente tuvo que ser un proyecto escrito, el proyecto fue una obra cooperativa y en cada sesión del taller iba siendo modificada según necesidades y según las ideas creativas de los estudiantes. La directora-profesora tan solo fue una guía que no determinó el desarrollo de la obra, ni la escenografía, ni la distribución de personajes ya que todas ellas fueron negociadas entre los ocho estudiantes que formaban parte del taller. Por otro lado, no en todos los casos la representación teatral se ha de representar en un escenario. La obra *Un hogar sólido* fue representada en la sala de una biblioteca previamente diseñada por los estudiantes pero sin reunir las condiciones de una sala de teatro al uso.

Esto son solo apuntes y matices generales, se pondrían mencionar muchos puntos más por los que, en la práctica en la que se basa este trabajo, el juego dramático y el teatro-espectáculo se unen, se dan la mano, y caminan juntos en el taller de teatro en el aula de E/LE. Tanto en el caso de *Un hogar sólido* como en el de *Lunáticas* o *Una chica Aldomóvar*, (la primera una obra escrita previamente y las otras, escritas por los alumnos de forma cooperativa con la profesora y modificadas de forma continua incluso en la representación final que muchos autores denominan "producto"), podríamos decir que la puesta en escena finalmente de las tres obras no fue considerada ni por alumnos ni por profesora como un producto sino como el punto culmen del proceso de la elaboración del taller de teatro.

Por ello, se considera un error diferenciar, en la práctica del taller de teatro con alumnos extranjeros, ambos conceptos, ya que podríamos desviarnos de los fines que

nos proponemos como docentes. Ambos conceptos se desarrollan de forma lineal, ha de ser así porque de lo contrario, o bien no disfrutaríamos del momento del final del proceso mediante la representación, o bien le estaríamos quitando a este momento la magia de la improvisación, de la creatividad de último minuto que es, sin duda, la que convierte el teatro en algo mágico, y cada representación en algo único e irreplicable.

4. EL TEATRO EN LA CLASE DE E/LE

4.1. EL TEATRO EN EL MARCO LEGAL: *MARCO COMÚN EUROPEO*

Parece evidente que el viejo debate “¿enseñar Lengua o enseñar gramática?” (Noguerol, 1995) ha quedado superado con el abandono de los viejos métodos y la expansión del método comunicativo basado en el concepto de competencia comunicativa definida esta como “aquello que la persona hablante precisa saber para poder comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes” (Hymes, 1995). La cuestión principal es que ha de avanzarse en el conocimiento y la acción discursiva de los hablantes y es, en este sentido, en el que debemos enfocar el desarrollo de las destrezas básicas para que estas sean empleadas de forma adecuada en situaciones de interacción social.

¿Qué lugar ocupa la literatura dentro de la competencia comunicativa? Es esencial considerar la competencia literaria como un componente de la competencia comunicativa en el sentido de que una persona puede acercarse al fenómeno literario y deber ser capaz de manejar también esta tipología textual como lo hace con un texto expositivo, un artículo periodístico o una parrilla televisiva. Evidentemente, podríamos aludir a la dificultad de este tipo de textos dado su mayor grado estético y el cierto alejamiento que pueda tener con las estructuras lingüísticas cotidianas. Sin embargo, debemos tener en cuenta que “lo literario no está abstraído de la realidad sino que es otro modo de explicar esa realidad, a través de una serie de recursos retóricos y estilísticos” (López y Encabo, 2002). Dada esta complejidad debemos intentar que el acercamiento al fenómeno literario para desarrollar la competencia literaria sea llevado a cabo de forma progresiva y nunca forzada y, mucho menos, memorística. Se debe integrar el fenómeno literario dentro del enfoque comunicativo para poder lograr el propósito principal que es desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes y hacerlos unos hablantes competentes en el sentido amplio del término.

En el *MCERL* (2002) se puede apreciar que comprender textos literarios aparece dentro de los descriptores de los niveles B2 y C2 de competencia:

B2	C2
[...] Comprendo la prosa literaria contemporánea.	Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo abstractos estructural o lingüísticamente complejo, como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.

Asimismo el *MCERL* presupone, entre los propósitos comunicativos de la lengua, los usos estéticos de la lengua y, entre ellos:

- Representar obras de teatro con guión o sin él.
- Presenciar y escenificar textos literarios como, por ejemplo, leer y escribir textos (relatos cortos, novelas, poesía, etc.), representar y presenciar como espectador recitales, obras de teatro y de ópera, etc.

Y, entre la descripción de tareas recomendadas, el *MCERL* propone la “interpretación de un papel en una obra de teatro”.

Si nos centramos en el género que es objeto de nuestro estudio podríamos decir que las implicaciones y las dificultades son mucho mayores que en los géneros de la narrativa o la poesía ya que el teatro tiene una doble naturaleza, como ya se mencionó anteriormente. Resulta más fácil adquirir la competencia lingüística para leer una obra o para ser espectador de la misma y, de hecho, el estudiante se puede ver expuesto con mayor frecuencia a los papeles de lector o de espectador que al de actor o en calidad de participante en el montaje de una obra teatral. Sin embargo, la representación implica unos niveles mayores de complejidad porque conlleva un mayor desarrollo de la competencia comunicativa y de las distintas subcompetencias (pragmática, sociolingüística y lingüística.) mucho mayor que la que supone una simple lectura o visionado (Encabo y López, 2002).

Remitiéndonos de nuevo al *MCERL*, “la competencia comunicativa comprende varios componentes: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático”. Todos estos componentes pueden trabajarse a partir de la literatura y, más concretamente, del teatro. La competencia lingüística incluye destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas que, como en todo tipo de textos, pueden trabajarse con textos teatrales. El aprovechamiento puede hacerse en estos tres planos pero más concretamente en el plano fonológico ya que en la fase de representación del texto se trabaja específicamente la pronunciación y la prosodia afianzando la posición de los puntos articulatorios, especialmente la dicción y la corrección de sonidos. En los planos léxico y sintáctico el uso puede ser algo más problemático ya que puede suponer un problema para el profesor encontrar textos adecuados a los contenidos que quieren impartirse y para el nivel impartido. Sin embargo, como se verá en el siguiente apartado, el único inconveniente es un trabajo más exhaustivo por parte del profesor

y que, dado el carácter poco novedoso de la propuesta podrían ser sustituidos perfectamente por un texto construido *ad hoc* (Santos, 2010).

En lo referente a la competencia sociolingüística, el teatro puede ayudarnos en el sentido de que mediante las relaciones de los personajes de las obras dramáticas pueden entenderse y practicarse “las convenciones sociales, así como reflexionar sobre ellas (las normas de cortesía, las normas que ordenan las relaciones entre generaciones, sexos, clases y grupos sociales, la codificación lingüística de determinados rituales fundamentales para el funcionamiento de una comunidad, etc.). Sin embargo, muchos textos (exceptuando los puramente teóricos) carecen de estos aspectos como nos menciona el propio MCERL “las características paralingüísticas generalmente no están representadas en ningún texto escrito, aunque se puede hacer referencia a ellas, naturalmente, en un texto de una novela, en el de una obra de teatro”. Ciertamente es que algunas obras podrían ser sociolingüísticamente incorrectas (por ejemplo, el teatro de Mihura), pero aún así siempre pueden encontrarse fragmentos relevantes y en casos como el mencionado pueden trabajarse actividades pragmáticas de reelaboración de escenas atendiendo a las normas sociales o comentarios sobre las mismas. Por otro lado, el componente sociolingüístico se trabaja en el taller de teatro mediante la negociación verbal que hace referencia “a la labor que los participantes en una interacción lingüística llevan a cabo para conseguir crear conjuntamente el sentido de sus intercambios verbales” (Martín Peris, E. *et al.*, 2008). Mediante la negociación, se está desarrollando la competencia sociolingüística a través de actividades de interacción oral, cuyo modelo recomienda el MCERL, en las que “el usuario de la lengua actúa de forma alterna como hablante y oyente con uno o más interlocutores para construir, conjuntamente, una conversación mediante la negociación de significados siguiendo el principio de cooperación” (MCERL, 2002). La experiencia personal en la que se basa este trabajo demuestra cómo la negociación no se produce solo sobre los significados sino sobre las decisiones que tienen que tomarse para poner en escena la representación. La motivación y la involucración en el proceso creativo hacen que los intercambios lingüísticos y las negociaciones se produzcan siempre en la lengua meta.

En cuanto a la competencia pragmática, el teatro también supone un excelente recurso ya que la riqueza del corpus de obras que puede trabajarse nos ofrecen excelentes escenarios de intercambios comunicativos y el trabajo sobre esta tipología textual, tan completa por la cantidad de hablantes que intervienen en ella y por la variabilidad de contextos y situaciones, no ofrece un recurso magnífico para trabajar la ironía, la parodia y los actos de habla, por ejemplo.

Como puede verse, el teatro es un excelente recurso para poder desarrollar la competencia comunicativa de los hablantes con todos sus componentes. Sin embargo ¿qué ocurre con las actividades de la lengua? ¿Se desarrollan todas las destrezas usando el teatro en nuestras clases? Resulta evidente que un usuario de la lengua competente pone de manifiesto dicha competencia realizando actividades con la lengua. Estas actividades, según recoge el MCERL son la comprensión, la

expresión, la interacción y la mediación. Dejando de lado esta última ya que no es objeto de este trabajo analizar las posibilidades y beneficios de la traducción o la interpretación del género teatral, podemos centrarnos en las otras tres actividades. Tanto la comprensión como la expresión en sus variantes orales y escritas se ponen en uso en un taller de teatro. La lectura y comprensión de la obra, de los compañeros y del profesor o director del grupo es esencial para conseguir un buen producto. La expresión oral en actividades para mejorar la dicción y la expresión escrita para hacer anotaciones, hacer listas de materiales, escribir cartas, hacer resúmenes, etc. Ambas son primarias y sin duda dan lugar y posibilitan la interacción que se da tanto en la ficción de la representación como en la hora del taller de teatro entre compañeros y con el profesor o director.

4.2. POR QUÉ USAR EL TEATRO EN LA CLASE DE E/LE

4.2.1. Ventajas

En el apartado anterior se ha hecho mención al *MCERL* que insta a usar una metodología comunicativa en el aula de idiomas. Ya se han mencionado algunos puntos en los que el *MCERL* sugiere el trabajo con textos literarios en general y teatrales en particular. Sin embargo, si observamos cualquier manual de español para extranjeros podemos observar cómo los contenidos literarios aparecen de forma asistemática. Normalmente, aparecen al final de la unidad didáctica y de forma descontextualizada como puede apreciarse, por ejemplo, en *Abanico* (2010, 2ª edición) o en el manual de referencia en el enfoque por tareas *Gente* (1999). La integración de contenidos con objeto de desarrollar la competencia comunicativa es básica dentro del enfoque comunicativo y por ello debemos intentar usar textos literarios en nuestras clases de forma integrada con el resto de los contenidos. Como puede verse, la enseñanza de la lengua nos lleva por estos derroteros, sin embargo, no encontramos reflejadas en los manuales propuestas didácticas con textos teatrales según estas premisas.

Se podría afirmar que los textos teatrales son parte de eso que viene denominándose como "Cultura" con mayúscula (Sanz, 1991). El trabajo con textos teatrales nos permite acercar a los estudiantes a la historia de la Literatura Española e Hispanoamericana de diferentes épocas. En el *PCIC* (2006), en todos los niveles de competencia, podemos observar cómo en el apartado "Referentes culturales", dentro del epígrafe "Productos y creaciones culturales" se hace referencia a "Literatura y pensamiento" y más específicamente, en la fase de consolidación, a:

- El teatro en España e Hispanoamérica hasta el siglo XX. *La Celestina* y la cuestión del género, el teatro nacional del Siglo de Oro, el teatro criollo, los grandes temas del teatro clásico español, el drama romántico y el don Juan, el sainete...

- Teatro español e hispanoamericano del siglo XX, teatro gauchesco, Valle-Inclán y el esperpento, teatro absurdista hispanoamericano, el universo dramático de Lorca, el teatro humorístico español de posguerra, teatro social y de compromiso, teatro independiente...

- Teatro español e hispanoamericano más actual.

El teatro, como texto literario, cubre las necesidades de formación de los estudiantes hasta el nivel C2 de competencia trabajando la *cultura con mayúscula*. Sin embargo, el uso de textos teatrales también cubre la necesidad de enseñar *cultura con minúscula* ya que en la mayoría de las obras teatrales se muestran los comportamientos culturales y las costumbres del hombre español o e hispanoamericano. Por tanto, cuando usamos textos teatrales en la clase de E/LE o E/L2 sabemos a ciencia cierta que estamos contribuyendo, según el marco legal, a desarrollar la competencia comunicativa de nuestros estudiantes mediante el conocimiento de textos teatrales/culturales en la lengua meta (Arroyo, 2003)

Situados en este punto se debe hacer mención al juego dramático. Como ya se ha puesto de manifiesto anteriormente, a lo largo de este trabajo se mantendrá la idea de que el texto teatral ha de llevarse a las tablas para que pueda verse completado. Es indudable que en este sentido, en el de que es un texto que puede y ha de ser representado es donde existen las mayores posibilidades didácticas que pueden ser aprovechadas por el docente de E/LE. Cuando se hace teatro en clase o bien se imparte un taller de teatro con alumnos que aprenden español, el espacio del aula tiene que convertirse en un espacio especial donde el propósito de nuestras acciones y el de los estudiantes sea cumplir la misión que se ha establecido mediante el juego teatral. Esto, sin duda alguna, es un elemento extremadamente motivador ya que los alumnos sienten que no están trabajando y no se sienten coaccionados por el propio espacio del aula ni por el profesor ni los compañeros. Esta realidad acordada previamente en el grupo "permite transportar a los alumnos a otras realidades, donde el español es una lengua viva y no solo condenada a los libros y el input del profesor" (Santos, 2010). El hecho de crear esta realidad paralela, pero a la vez real como el propio juego que se crea entre todos los participantes, hace que el teatro tenga un componente lúdico que "genera una gran sensación de poder en quienes forman parte de este juego" (Schechener, 2006, 2ª ed.) y además, permite transformar el entorno académico, siempre más desmotivador, en un entorno más natural. Esta sensación de poder es sumamente importante para incrementar la motivación ya que está comprobado (Arnold, 2000) que el déficit emocional suele ser uno de los principales problemas para que el aprendizaje se lleve a cabo de una forma efectiva.

Otra de las ventajas es que, en este juego del teatro, el alumno siempre toma una posición activa ya que es el alumno el que manipula el texto, lo lee, lo aprende, lo retoca, discute con sus compañeros sobre el montaje, hace sugerencias al profesor. Los estudiantes, insertos en esta otra realidad, están "legitimados para manipular el

sistema lingüístico participando en episodios comunicativos auténticos [...] y estos, se hacen comunicativamente relevantes, se generan más intervenciones y crece una mayor motivación " (Lorenzo, 2006) y, dentro de esta legitimidad que se le concede al estudiante es sumamente importante no corregir los errores lingüísticos que no supongan un corte en la comunicación ya que ese no es el propósito comunicativo dentro de la puesta en escena ni de las discusiones y negociaciones dentro del espacio mágico del aula. Esto, sin duda alguna, propicia que los estudiantes se desinhiban ya que el objetivo del taller no es, al menos en apariencia, mejorar la gramática, ni la fluidez, ni ampliar el léxico, el objetivo es realizar una obra de teatro y formando parte de ese proyecto los alumnos no se sienten estudiantes, sino miembros sociales de un grupo. A este respecto, hay que añadir el hecho de que durante la representación cada alumno sea otra persona y esa otra persona le de la potestad de poder hacer cosas que su propio yo-estudiante no haría. A propósito de esta apreciación destaco las palabras de Zseraldina Anna Bánhidi, una de las participantes del taller de teatro: "Un aspecto positivo es tener la posibilidad de ser otra persona, tener distintos personajes. Me encanta jugar distintos personajes, ser otra persona, usar la fantasía. Puedo conocer a mi personalidad y mejorar mi actitudes ante la vida" [sic].

Es interesante, de esta última frase, eso que García del Toro (2011) denomina "el texto teatral como objeto cultural". Artaud (1996) creó esa concepción con el denominado teatro de la crueldad y desde entonces tenemos la conciencia de que vamos, de que vivimos el teatro, necesitamos el teatro porque necesitamos enfrentarnos con nuestra propia realidad, viviendo una experiencia catártica. En un mundo en el que apenas se encuentran soluciones no queda otra que sobrevivir buscando nuevas significaciones y experiencias cada día para "construir una cultura y una sociedad más solidaria y funcional para todos. [...] El teatro ayuda a estos propósitos" (Artaud, 1996).

Normalmente, el trabajo con el teatro supone un trabajo en una extensión de tiempo más o menos larga. Esto hace que los participantes del grupo desarrollen su sentido de permanencia a un grupo, con sus aspectos positivos y negativos. En relación a esto, recojo una cita de Timea Duzs, una participante de uno de los talleres de teatro en los que se basa este trabajo:

Todos los que participamos en el taller podíamos compartir algo, es algo común entre nosotros, y así se hace más unido el grupo. [...] La mayor dificultad (de trabajar en el grupo de teatro) es la tolerancia, y que no todos llegan a tiempo, aunque tú quieres hacerlo todo perfecto, seguro que habrá alguien que no llegue, o que no ha preparado su parte. O siempre hay personas que quieren participar demasiado y en la obra se nota que actúan demasiado [sic].

Otras de las alumnas de uno de los grupos, Zsófia Ördög, mencionaba, al preguntarle sobre aspectos positivos y negativos de participar en el taller de teatro:

Nosotros, el grupo, nos sentimos muy bien juntos y tuvimos un atmósfera agradable y divertido, pudimos ayudarse y creo que por eso tuvimos éxito. Pero los aspectos negativos pueden surgir del mismo trabajo en grupo porque, no estamos solos y debemos escuchar y

aceptar las ideas y concepciones de nuestros compañeros o director, debemos adaptarnos a otros, porque no siempre nuestra solución es lo mejor. (no hablo de nuestro caso, sólo en general – nosotros afortunadamente no tuvimos conflictos en cuanto a los conceptos) [sic].

Puede verse, en este comentario como la participación en el teatro contribuye, tal y como afirma Arroyo (2003) a:

- Aprender habilidades sociales para garantizar el buen funcionamiento de los miembros del grupo.
- Esforzarse por mantener relaciones cordiales.
- Estimular el interés por el bien de los demás.
- Contribuir a la creación de un clima de amistad, seguridad y confianza entre todos los miembros del grupo.

En relación con este último punto considero de primordial importancia el tema de la confianza. Los estudiantes, sean de lenguas extranjeras o no, pero principalmente en este caso, suelen tener miedo a hablar en público bien por timidez, bien por miedo a no saber actuar o hablar correctamente. El hecho de que en el grupo se cree un clima de confianza puede ayudar a los estudiantes tímidos a vencer sus miedos gracias a la confianza y respeto de sus compañeros. En este sentido, cito las palabras de una participante en el taller de teatro, Boglarka Fazekas: “El teatro me ayudaba mucho en fortificar mi confianza en mí misma. Me atrevía hablar más que antes después de empezar el teatro” [sic].

Por consiguiente, podría afirmarse que el trabajo en el taller de teatro, teniendo en cuenta todas las capacidades sociales que puede desarrollar, entra en la línea que promulga el enfoque comunicativo sobre el aprendizaje cooperativo que es “una propuesta educativa que surge en el marco del enfoque centrado en el alumno y cuya característica principal es la organización del aula en pequeños grupos de trabajo” (Martín Peris, E. *et al*, 2008). Cassany, citando a Johnson y Johnson (1999), indica cinco componentes en la cooperación:

1. *Interdependencia positiva*. En el taller de teatro, todos los participantes son conscientes de que todos los componentes tienen un propósito vinculado al de sus compañeros, es decir, representar una obra de teatro.
2. *Interacción cara a cara estimuladora o constructiva*. Los miembros del grupo interaccionan para preparar la obra, repartirse los papeles, ser críticos con las actuaciones y decisiones, etc.
3. *Técnicas de comunicación interpersonal y de pequeño grupo o destrezas sociales*. Como hemos visto, cada miembro del grupo necesita superar sus

propios miedos e interactuar con el resto de los compañeros para que el grupo funcione y pueda realizarse el propósito común.

4. *Responsabilidad individual y grupal.* Cada miembro debe hacerse responsable de sus tareas aprendiéndose su papel, trayendo los materiales con los que se ha comprometido, etc. En el plano grupal, la representación es un asunto de todo el equipo, y todo el equipo es responsable de que se lleve a cabo de forma satisfactoria.

5. *Control metacognitivo del grupo.* El grupo evalúa sus actuaciones en cada sesión, hacen sugerencias para mejorar la pronunciación, por ejemplo, se enseñan unos a otros trucos de memorización, se ayudan intercambiando materiales y vestuario unos con otros, etc.

Diferentes expertos, entre los que se encuentra Cassany están de acuerdo al admitir que las actividades que se plantean según esta metodología mejoran el plano afectivo aumentando la motivación y disminuyendo la ansiedad y el miedo hacia el aprendizaje, mejorando la propia imagen. A veces, se ha discutido la viabilidad de llevar a cabo estas actividades dentro del aula, sin embargo, el espacio del taller de teatro parece el marco perfecto, por todo aquello que en cuanto al espíritu de equipo se ha señalado.

En este sentido, puede verse como este fuerte sentimiento de grupo es el mayor causante del desarrollo de las capacidades afectivas que enumera Arroyo (2003):

- Valorar el resultado del esfuerzo y del trabajo personal y colectivo.
- Estimular y ponderar la aportación de cada uno al grupo.
- Contribuir a la creación de un clima de cordialidad, sinceridad y afecto.
- Estimular la iniciativa de cada uno y la del grupo.
- Valorar las actuaciones y los aciertos propios y del grupo.

Estos aspectos revelan la conveniencia de usar el teatro para propiciar el conocimiento del propio medio cultural y social, como ya hemos visto, y también individual formando parte como individuo del grupo. Huszti Marcell, otro de los estudiantes, afirma: "El teatro nos enseña cosas útiles para la vida también, por ejemplo que durante los ensayos a lo mejor tenemos que participar en situaciones complicadas. Yo por ejemplo después del teatro podía hablar con personas desconocidas más sencillamente" [sic]. En este sentido, entre las capacidades cognitivas que se desarrollan a través del teatro predomina el desarrollo de la capacidad de conocerse a sí mismo y las propias capacidades, así como la estimulación de poder expresar de forma libre los propios sentimientos.

Otra ventaja que conlleva la participación en un taller de teatro es la de poder desarrollar la creatividad y el espíritu crítico. Existen dos posibilidades principales a la hora de plantear un taller de teatro: trabajar con una obra de un autor conocido o escribir una propia obra con el grupo de estudiantes. En ambos casos, la creatividad aflora entre los estudiantes o bien para buscar argumentos y tramas o bien, para buscar soluciones para llevar el montaje de una forma adecuada (posible escenario, reparto de papeles, preparación de materiales, etc.). De esta forma, se aprende a valorar diversas situaciones resolviéndolas de forma creativa. Dóra Vírag, otra de las participantes, apunta al respecto: “Me gusta que podemos usar nuestra imaginación y creatividad sin fronteras” [sic]. El espíritu crítico se desarrolla comentando aspectos de la obra o del montaje con los que están o no de acuerdo, nunca se produce de forma forzada, el escenario natural que se crea, al traspasar la puerta donde se realiza el taller, propicia esa mirada inteligente por parte del alumnado de forma totalmente natural.

Como ya se mencionaba, la representación teatral es uno de los textos donde la cantidad de códigos lingüísticos, paralingüísticos y no verbales es mayor. En este sentido, se ha de tener en cuenta que muchas de las ventajas del uso de teatro en el aula caminan por estos derroteros. Los estudiantes van a observar su propio cuerpo y el de los compañeros. Dado el clima de confianza grupal, propiciado por diferentes actividades de calentamiento y dinámica de grupos, esta observación será distendida y sin presión o miedo, lo cual desinhibe a los estudiantes y hace que tomen conciencia de sus posibilidades expresivas. El cuerpo es capaz de producir respuestas físicas y lingüísticas muy variadas, el cuerpo es capaz de producir música y sonidos que muchas veces ni siquiera sabíamos que podía producir. El teatro propicia el desarrollo de la expresividad corporal y esto es sumamente importante para introducir, siempre de forma lúdica y en el contexto de esta aula especial, elementos pragmáticos y sociolingüísticos. En la encuesta realizada para este trabajo es frecuente que tras plantear la pregunta “En caso de no usar textos teatrales en el aula... ¿por qué motivo?” encontremos la siguiente respuesta “Solo hago *role-plays* en mis clases”. Normalmente, cuando hacemos *role-plays* en las clases es para practicar situaciones con una gramática determinada y un léxico concreto. Estos diálogos intentan re-crear situaciones reales, sin embargo, ¿cuántas veces hacemos que nuestros alumnos se levanten de sus sillas? Esto es lo que Santos (2010) denomina “anomalía sociolingüística”. Esto no es de extrañar ya que cuando los manuales introducen los componentes no verbales lo suelen hacer de forma teórica y nunca asociados al teatro. La mayor parte de los manuales suele presentar la unidad didáctica con diálogos entre personajes pero nunca dan la oportunidad de explicar la gestualidad y esto se considera básico para mitigar los choques culturales que puedan desencadenarse con motivo de ese desconocimiento. Sin embargo, el teatro, mediante la dramatización materializa una situación comunicativa con todos los elementos y códigos que corresponden a ella: gestualidad, silencios, miradas, etc. Esto se revela como una forma extraordinaria de enseñar el manejo de elementos sociolingüísticos y pragmáticos. La pragmática “asocia la capacidad de los hablantes

para asociar oraciones a los contextos en que estas les son apropiadas” (Levinson, 1983) mientras que la sociolingüística “estudia la variación de la lengua en base a factores sociales” (Moreno, 2005). Por eso, el uso del teatro parece imprescindible para “el aprendizaje del valor pragmático de expresiones frecuentes, diminutivos, expresiones de afecto; la mejora de la fluidez comunicativa; el manejo de elementos como la distancia interpersonal, la gestualidad, la mirada y otros recursos tanto para producir significado como para comprender al interlocutor” (Arroyo, 2003 citado por Santos, 2010).

Las ventajas en el plano de lo no verbal son considerablemente más trabajando con una dramatización que sin ella. Si hacemos un análisis exhaustivo de los diferentes planos que conforman lo no verbal podremos darnos cuenta de hasta qué punto el teatro resulta beneficioso para conseguir que nuestros alumnos sean hablantes competentes.

Parece claro que los elementos paralingüísticos cumplen funciones fundamentales en la comunicación humana ya que según el estudio de Zecchetto (2003) suponen un 38% de los elementos presentes en el proceso de comunicación frente al 55% de los elementos no verbales y al tan solo 7% de los mensajes propiamente verbales. Los modificadores fónicos, los sonidos fisiológicos y emocionales, las onomatopeyas y las pausas y silencios (Cestero, 1999) cumplen funciones fundamentales que han de ser conocidas por el estudiante de español. Todos estos elementos pueden aparecer en el texto escrito en forma de acotaciones y pueden y deben existir en la dramatización acompañando o no a las palabras. El teatro se presenta, por tanto, como un tipo de actividad que lleva intrínseca el uso de este tipo de elementos. Es labor del docente contextualizarlos y explicarlos debidamente.

En lo que se refiere al lenguaje no verbal hemos de añadir que tanto para la kinésica como para la cronémica y la proxémica el teatro sigue siendo el instrumento más adecuado.

Los elementos kinésicos constan de gestos, maneras y posturas. Su enseñanza teórica no es fácil y, como ya se ha mencionado, la aparición de estos elementos en los manuales es puntual, asistemática y teórica, además de descontextualizada. Es imprescindible conocer las connotaciones que todos estos elementos tienen en la comunicación. Para ello la creación de actividades de improvisación y reflexión en el taller de teatro se presentan muy adecuadas. El análisis de los personajes de la obra dramática, las situaciones, sus comportamientos dentro del contexto de la obra son adecuadas para enseñar y hacer reflexionar sobre sus usos a los estudiantes.

Otro de los elementos no verbales de suma importancia que compone la competencia comunicativa del hablante es la proxémica. Es sabido el carácter abierto de los españoles y su disposición a acercarse demasiado a su interlocutor. Esto puede suponer un problema cuando los alumnos que están en contextos de L2 viajan al país de la lengua meta. El teatro, en este sentido, se presenta como una herramienta muy

valiosa ya que mediante el análisis de piezas, la representación y las dramatizaciones los alumnos aprenderán de forma significativa que el español es una lengua de contacto no solo corporal, sino también visual ya que la mirada puede llegar a traspasar esa "burbuja" personal" (Santos, 2010).

Podríamos decir, en el marco del componente no verbal que "la práctica a través de textos teatrales y su escenificación presenta los beneficios de re-crear situaciones comunicativas que a su vez son mimesis de situaciones comunicativas reales" (Santos, 2010).

En lo referente al plano verbal, las ventajas también son numerosas. Parece evidente que muchos manuales no usan textos teatrales para trabajar este plano concretamente porque supone una ardua tarea encontrar un texto que encaje a la perfección con los contenidos que queremos ver. No hay duda de que se podrían encontrar, sin embargo, es un trabajo muy laborioso crear este tipo de propuestas. Por eso, los manuales y, nosotros en nuestras clases, podemos, sin entrar en complicaciones, aprovechar la estructura intrínseca de los textos teatrales para convertir del estilo directo al estilo indirecto. Como puede verse, no son prácticas ni mucho menos novedosas pero pueden resultar muy útiles para mecanizar estas estructuras. Podríamos decir que para trabajar estas estructuras o cualquier otra sería mejor construir un texto *ad hoc* que se ajuste a las necesidades del profesor y de los alumnos ya que usar el teatro para esta práctica no resulta ni novedoso ni más efectivo. Sin embargo, estas prácticas son positivas porque de forma indirecta se está proporcionando al alumno un *input* que es un texto original de la cultura literaria y esto supone una gran motivación ya que el estudiante siente que puede comprender y tratar textos originales.

Otra ventaja, en el plano verbal, atañe al plano léxico-semántico. El aprendizaje del léxico infiriendo significados de palabras, expresiones lexicalizadas en el teatro es muy adecuado porque ofrece una correcta contextualización y la forma de aprender resulta menos memorística y más natural.

En el plano fónico puede advertirse una mejora considerable de la fluidez ya que al usarse tanto el diálogo entre los compañeros como el diálogo teatral, la prosodia y la fonética entran en juego para materializar ironías, implicaciones, estados de ánimo, etc., y aunque también con un diálogo escrito *ad hoc* podría conseguirse esto, la contextualización es mucho menor y la motivación también porque no se está trabajando con este texto cultural real y auténtico. Las actividades de calentamiento, como trabalenguas, que se hacen al inicio de cada taller también son muy buenas prácticas para mejorar la dicción y la pronunciación.

Aunque en un principio, la frecuencia de coloquialismos en obras contemporáneas puede parecer una desventaja, con la debida contextualización y con las actividades adecuadas propiciará una reflexión sobre el valor de diminutivos, aumentativos, frases hechas, giros y refranes del español coloquial hablado.

El trabajo de la representación propicia, asimismo, el conocimiento de léxico específico de este campo (escena, escenario, apuntador, maquillaje, etc.), de verbos de acción, de vocabulario del cuerpo respecto al espacio, etc.

De todas las destrezas, la oral es la que se ve más desarrollada, tal y como apunta Arroyo (2003), que destaca que el teatro estimula:

- Vocabulario.
- Pronunciación.
- Fluidez.
- Sintaxis.
- Comprensión de todos los términos utilizados.
- Seguridad y confianza en la propia expresión oral.
- Satisfacción al comprobar las posibilidades de la propia expresión: oral, mímica, gráfica...
- Actitud de escucha ante las expresiones ajenas.
- Atención al interlocutor: distancia adecuada, mirarle a la cara, observar sus gestos y sus recursos extralingüísticos para captar sus intenciones y sentimientos...
- Gusto por los juegos lingüísticos.
- Creatividad y lógica en la construcción de frases y en la invención de pequeños textos.

Este último punto es muy interesante porque realmente los estudiantes, tras participar en el taller de teatro logran hacer construcciones improvisadas con el mismo sentido, logran parafrasear con mayor facilidad, dar rodeos y definir palabras de forma mucho más fluida. Dentro del taller de teatro se habla y se piensa en español y esto contribuye a desarrollar enormemente la competencia comunicativa y la confianza en su competencia.

4.2.2. Inconvenientes

Como se ha visto, las ventajas que se obtienen de realizar un taller de teatro son numerosas y se multiplican teniendo en cuenta factores como las necesidades del grupo, el número de alumnos, la personalidad de los mismos y del profesor. De todos modos, el planteamiento lúdico y la fuerza de grupo pueden mitigar un peor funcionamiento en grupos más problemáticos.

Sin embargo, hay que tener en cuenta también algunos inconvenientes derivados del uso de textos dramáticos en clase y de la representación de los mismos que se plantea en talleres como los que sirven de base a este trabajo.

Para empezar, y como ya he mencionado deben tenerse en cuenta las necesidades del grupo. En los comentarios de Tímea Duzs, una alumna participante, leíamos “ [...] siempre hay personas que quieren participar demasiado y en la obra se nota que actúan demasiado”. Está claro que en una obra dramática los personajes en sí tienen diferente frecuencia de aparición y/o importancia. Sin embargo, esto puede mitigarse en un taller de teatro dando otras funciones a los alumnos cuyos papeles no tengan tanta importancia. Lo que sí parece un problema es el afán de protagonismo de algunos estudiantes que puede ser contraproducente ya que algunos estudiantes, los más tímidos, pueden cohibirse por la extroversión de estos. Es labor del docente intentar dar las mismas oportunidades a todos buscando opiniones consensuadas.

En este sentido, es importante darle prioridad al tema de la confianza. Un grupo en el que no exista respeto ni confianza no puede funcionar como tal. Si no se dan las condiciones necesarias, el clima que se genera puede ser todo lo contrario a lo que se desea. Dicha confianza debe existir para disfrutar de todas las ventajas de un taller de teatro.

El papel del profesor, en consecuencia, tiene una función fundamental. Si el profesor no tiene un carácter abierto y está dispuesto a entrar en ese juego del “y sí...” que se mencionaba, entonces el grupo tampoco entrará en el espacio mágico del juego. Es imprescindible que el profesor motive a los alumnos, al igual que es importante que el profesor, sobre todo en el caso de los no nativos, tenga la suficiente fluidez y competencia comunicativa en la lengua meta para “evitar el enmascaramiento cultural” (Poyatos, 1994) y conseguir resultados contraproducentes en aspectos como el de la fonética.

Otro de los inconvenientes es que, sin queremos incluir el teatro dentro de un curso ordinario y tenemos que trabajar unos contenidos concretos, la búsqueda de ese texto puede ser muy costosa en tiempo para el docente y poco rentable ya que el mismo contenido podemos conseguirlo con un diálogo de manual o creado *ad hoc* para dicho fin. En este caso, la práctica con el teatro tampoco resulta novedosa ni relevante.

Un inconveniente más es que es difícil encontrar textos para niveles bajos de competencia. La mayoría de los textos están plagados de coloquialismos y juegos de palabras que pueden resultar muy complicados incluso para niveles altos de competencia. Por eso, puede ser harto complicado hacer un taller con niveles bajos y se retardará la experiencia hasta haber superado el nivel B2. Sin embargo, con un poco de esfuerzo pueden encontrarse textos muy interesantes que potenciarán mucho la motivación de los estudiantes de niveles bajos. Un buen ejemplo sería la

obra *Las tres reinas magas (teatro en verso)* viable con niveles bajos e incluso con niños (Gloria Fuertes, 1979).

En este ámbito, se ha de señalar que algunos textos pueden contener demasiados elementos metaliterarios o metalingüísticos que deben evitarse en las clases de E/LE. Por otro lado, la ausencia de estos rasgos podría convertir al texto en un texto ordinario, carente de literariedad, como ocurre en las adaptaciones.

Los textos más comunicativos y significativos suelen ser los realistas, como se comentará en el siguiente punto. Sin embargo, hay que tener en cuenta que el Realismo es un movimiento del siglo XIX y esto podría llevar a confusiones de tipo sociolingüístico. Por ello, es necesario mitigar esta desventaja usando textos realistas actuales, por ejemplo, los textos de Juan Mayorga.

En este sentido, otro de los inconvenientes puede ser el acceso a ese repertorio bien porque en el país donde se va a hacer el taller no hay tantos textos donde poder elegir, bien por el desconocimiento del docente sobre ese corpus de piezas susceptibles de explotar en la clase de E/LE.

Junto a esto, es obvio que, aunque encontremos obras con aspectos que queramos trabajar siempre habrá otros tantos que no sean de nuestro interés o entrañen una dificultad especial gramatical o léxica para el nivel en el que hacemos el taller. Por eso, parece que cualquier tipo de texto de carácter expositivo o narrativo puede parecer más dúctil y claro que un texto teatral.

Otra cuestión que resulta un inconveniente, sobre todo a la hora de la representación, es el tema de los derechos de autor. Si han de pedirse, pueden suponer un coste extra del que puede no disponer el centro donde se desarrolle el taller.

Una desventaja, bastante significativa, que explicaría el poco uso que se hace del teatro en el aula, es la falta de bibliografía que tienen los docentes sobre este tema.

5. CRITERIOS PARA SELECCIONAR UNA PIEZA TEATRAL

Una de las mayores dificultades a las que se enfrentan los docentes cuando se plantean hacer un taller de teatro o trabajar con una obra teatral en clase es ¿qué obra elijo? En muchas ocasiones estamos predeterminados a unas pautas que nos impone el centro, a un número de alumnos predeterminado o a un nivel específico. Por ello, se plantean dos posibilidades: seleccionar una obra teatral ya escrita o hacer que los estudiantes escriban su propia obra.

Algunos puntos para la reflexión son:

- ¿Qué nivel tienen los estudiantes?
- ¿El taller es algo optativo o, por el contrario, estamos obligados a montar una obra de teatro?
- ¿Los alumnos acuden al taller de forma voluntaria?
- ¿Cuántos alumnos tenemos en el taller?
- ¿El centro nos exige que representemos una obra determinada?
- ¿El centro nos exige que la obra tenga una duración terminada?
- ¿Qué tipo de alumnos tenemos?

En nuestro caso concreto se dieron las dos posibilidades. *Lunáticas* y *Una chica Aldomóvar* fueron obras escritas íntegramente por los estudiantes con ayuda del profesor. El nivel de los estudiantes era semejante ya que iba desde el B2 al C1. En ambos casos, el taller era obligatorio pero la participación de los estudiantes voluntaria. En el primer caso, *Lunáticas*, el número de alumnos que podían participar era de ocho ya que la obra se representaría en el Festival Internacional de teatro en Español (Praga, 2010) y el Ministerio de Educación solo becaba a ocho estudiantes para poder ir. En el caso de *Una chica Aldomóvar* fueron catorce los participantes ya que la representación se haría en el ENIBE 2009 (Encuentro nacional de institutos bilingües de español) celebrado en Széged (Hungria) y el número de participantes por obra no estaba vetado por la Agregaduría de Educación de Hungría. La duración sí que estaba predeterminada en ambos casos por cuestiones de organización del festival. *Lunáticas* podía durar entre 50 minutos y 1 hora mientras que *Una chica Aldomóvar* no podría excederse de los 30'. En ambos casos los alumnos se conocían de las clases regladas, tenían una gran autoestima, una relativa confianza sobre su nivel de competencia, una gran creatividad y muchas ganas de participar en las obras. En ambos casos se hizo una lluvia de ideas inicial donde los alumnos tuvieron la posibilidad de opinar sobre qué tipo de obra querían trabajar, cómo querían trabajarla, cuánto tiempo podrían invertir. Querían algo original. Esto, unido a la dificultad de encontrar una obra que por duración y por número de personajes se ajustara a las necesidades de los correspondientes festivales hizo que se decidiera escribir ambas obras entre todos⁵.

En el caso de *Un hogar sólido* todo estaba más predeterminado. Esta obra se representó en el IX Coloquio Internacional de literatura fantástica y su representación fue sugerida por una de sus organizadoras, Ana María Morales (Universidad Nacional Autónoma de México). En este caso, se tenía vetado el número de participantes a ocho. Los participantes tenían niveles desde B1 a C1. En este caso, escribir una obra

⁵ Véase el punto " *Lunáticas* y *Una chica Aldomóvar*: cómo enfrentarse a la escritura de un texto teatral" del presente trabajo.

propia de forma cooperativa, de no haber tenido premisas, hubiera sido complicado al no haber entre los alumnos un nivel uniforme.

Como puede verse, según los ejemplos en los que se basa este trabajo, las pautas previas a las que nos enfrentamos pueden determinar la elección de si elegir una obra ya escrita o emprender el proyecto de escribir una propia.

En el caso de tener que elegir una obra ya escrita pero para la que no tenemos premisa alguna, se deben tener en cuenta otras pautas:

- Que la obra esté escrita en la lengua meta de los estudiantes (Santos, 2010).
- Debe ser un texto auténtico. Bien una obra literaria, bien una obra real creada por los estudiantes.
- Preferiblemente, que esté escrita en la variedad de la lengua del profesor que imparte el taller (Santos, 2010).
- Los textos han de ser del siglo XX o XXI ya que pretendemos que los alumnos sean competentes comunicativamente en el seno de la sociedad en el que viven y en el momento actual (Santos, 2010).
- Si se pretende enseñar componentes no verbales significativos y una lengua que sea reflejo de la de los hablantes las obras tienen que ser realistas o naturalistas. Estas obras, además, suelen contener una gran cantidad de acotaciones que se ofrecen a un aprovechamiento didáctico mayor que las que no lo tienen. En este sentido, debe rehuirse de obras simbolistas o surrealistas ya que pueden desvirtuar los mecanismos de comunicación (Santos, 2010).
- La obra será aceptada por todos los participantes del taller.
- La pieza tiene que hacerse eco de los intereses de los participantes en el taller.
- No debe ser excesivamente larga ya que si no podría desanimar a los estudiantes (Acquaroni, 2007), será preferible que tenga uno o dos actos.
- El tema ha de ser actual, fácil de entender e interesante de acuerdo a los intereses del alumnado.
- Preferiblemente será una obra humorística.
- Diálogos con frases cortas más enfocadas a la acción que a la evasión o la reflexión. Esto es sumamente importante si además el público también está formado por estudiantes de español.

- Huir de los monólogos porque pueden resultar monótonos (Torres, 1999).
- Usar textos completos y no fragmentos (Herrero, 1998).
- Buscaremos la literariedad del texto, huyendo de textos marginales (Herrero, 1998).

6. PROPUESTA DE TALLER DE TEATRO

6.1. LAS OBRAS Y LOS PROYECTOS: *UNA CHICA ALDOMÓVAR*, *LUNÁTICAS* Y *UN HOGAR SÓLIDO*. EL TALLER DE TEATRO

El objetivo de este trabajo, como ya se ha expuesto anteriormente, es demostrar la viabilidad de la enseñanza del teatro en la clase de E/LE. Para demostrar esto se ha recurrido a la experiencia de tres talleres de teatro realizados entre los años 2008 y 2011 en Hungría.

La primera de las piezas que se preparó fue *Una chica Aldomóvar*. La pieza fue escrita en su primera versión y modificada por la profesora encargada del taller de teatro, Vanessa Hidalgo, junto con catorce estudiantes que componían el mismo, miembros del instituto Fazekas Mihály de Debrecen (Hungría). Se representó en el ENIBE 2009 (Encuentro Nacional de Institutos Bilingües de español) celebrado en Széged (Hungría). La duración del taller de teatro fue de siete meses y los ensayos se desarrollaban durante dos horas, una vez a la semana durante los primeros 5 meses y dos veces por semana los últimos dos meses. El grupo numeroso, la participación optativa y la premisa de una duración de tiempo de máximo media hora llevaron al grupo a elaborar su propia obra. La desinhibición de los estudiantes en las primeras clases y su capacidad para cantar llevaron a que, mediante una lluvia de ideas, se eligiera el género musical para elaborar la obra.

La segunda pieza, *Lunáticas*, también realizada en el taller de teatro del instituto Fazekas Mihály, estaba destinada a estrenarse en el Festival Internacional de Teatro en Español en su XVII edición, en el año 2010, en la ciudad de Praga (República Checa). Esta vez el límite de tiempo era de 50'-60' y la participación, también optativa, estaba limitada a 8 personas por el Ministerio de Educación que financiaba el proyecto. Otra de las premisas era que la obra tenía que ser de un autor español o de elaboración propia. Los estudiantes, tras la experiencia del año anterior, lo tuvieron claro: se crearía una obra propia. Fue redactada íntegramente por los estudiantes con la supervisión de la profesora, haciéndose de ella quince borradores.

La tercera pieza es *Un hogar sólido*, de Elena Garro, obra incluida en *Antología de la Literatura Fantástica*. Esta vez la obra sería representada en el IX Coloquio Internacional de Literatura Fantástica. Lo fantástico: Este y Oeste, preparado por la Universidad Eötvös Loránd y la Biblioteca de Lenguas Extranjeras de Budapest, el día

30 de junio de 2011, y patrocinado por la Embajada de España en Hungría. Esta vez las premisas era más concretas porque se pedía que fuera esta obra la representada y, por tanto, se abrió la convocatoria de un taller optativo de teatro. Los alumnos interesados fueron muchos pero, dada la incompatibilidad horaria, no todos pudieron participar y finalmente tan solo 9 participaron en el taller.

Todos estos proyectos fueron apoyados por los centros mencionados y tanto la participación de los estudiantes como la de la profesora fueron totalmente altruistas. Dado que la clase de teatro no se insertaba, en ninguno de los casos, en el programa de estudios de ninguno de los dos centros el planteamiento fue el de un taller de teatro.

Cuando hablamos del concepto de taller debemos de hablar, en educación, hablamos de:

Un planteamiento, un medio, en definitiva, una estrategia. [...] en los talleres educativos procuramos generar un producto cuyo envoltorio final se muestra en forma de conocimientos y, sobre todo, de habilidades para la persona. [...] No nos alejaremos de los contenidos curriculares que nos son dados, sino que los adaptaremos buscando la forma de que las personas aprendan de una manera divertida y efectiva (López y Encabo, 2002).

Vista esta definición y concepción de taller debemos decir que se planteaba como la forma más adecuada de denominar esta clase de teatro que surgió de forma espontánea entre alumnos que nunca habían hecho teatro y una profesora que tampoco había tenido un acercamiento real al drama como texto espectacular. Esta definición teórica se ve corroborada por la opinión de una de las participantes en la obra *Un hogar sólido*, Réka Dorcsák que al preguntarle sobre las ventajas de participar en el taller de teatro enumeraba lo siguiente:

1. participar en un grupo de teatro no es solo una actividad refrescante sino una actividad seria que tiene relación con la literatura con las diferentes emociones etc.
2. A través de ser actor en una obra aprendes algo de los otros participantes y de ti mismo también con la ayuda de realizar un mundo fantástico
3. Puedes practicar la lengua (la gramática / la pronunciación / hablar en voz alta, etc.) [sic].

Como puede verse el nivel afectivo, el componente lúdico y los objetivos de lograr la competencia comunicativa se aúnan en un taller de teatro.

Por otro lado "el hecho de trabajar con una metodología basada en los talleres nos otorga la posibilidad de generar producciones grupales" (López y Encabo, 2002). Esta opinión está reforzada por todos los componentes del taller de teatro, por ejemplo, Edina Vojtku que nos decía:

[El taller de teatro] Nos ayuda a ser más tolerantes con los demás, aprendimos a trabajar con gente que no conocemos o no queremos, y a formar buena parte de un equipo. Lo que más me gusta es conocer nueva gente y descubrir nuevas características tanto de mí misma como de los demás; el ambiente de los ensayos, lleno de risas y alegría [sic].

Esta metodología activa es, sin duda, la mejor herramienta con la que contamos para desarrollar no solo la competencia comunicativa de nuestros estudiantes sino los componentes social y emocional.

Por ello, no podemos estar de acuerdo con López y Encabo (2002) cuando afirman que dentro de la tipología de los talleres, que en el de teatro no puede pretender preparar obras propias u obras ya creadas en la etapa de la educación secundaria, tan solo adaptaciones porque la experiencia de dos de los tres talleres nos demuestran lo contrario. Sin embargo, sí que estamos de acuerdo cuando afirman que las producciones teatrales "tienen una doble utilidad; por una parte, ayudar a la persona a captar la esencia y sentido del teatro y por otra, aprender con lo intrínseco y extrínseco que éste pueda formar".

6.2. UN ACERCAMIENTO AL TEATRO: PROPUESTA DE ACTIVIDADES

Muchos de los estudiantes participantes en un taller de teatro jamás han hecho teatro. Tampoco han tenido un acercamiento a este género durante sus estudios de español. Por tanto, se considera importante hacer un acercamiento al género espectacular y trabajar el léxico específico de este campo. Para ello, se propone una serie de actividades que se desarrollarán a lo largo de este punto, acompañadas todas ellas por su correspondiente material fotocopiable adjunto como anexo a este trabajo.

ACTIVIDAD 1. ¿POR QUÉ PARTICIPAMOS EN ESTE TALLER?

Esta actividad está orientada a que los miembros del taller se conozcan mejor y el profesor conozca sus intereses por participar en el grupo. El grupo se sienta formando un círculo y, pasándose un ovillo de lana que comienza lanzando el profesor, tendrán que ir contestando a la pregunta *¿Por qué quiero participar en este taller de teatro?* Cada uno tendrá que buscar sus propias razones.

ACTIVIDAD 2. QUIERO PARTICIPAR EN ESTE TALLER

Esta segunda actividad tiene como propósito desinhibir a los estudiantes y que el profesor conozca sus cualidades como actores. Para ello cada estudiante recibirá una tarjeta en la que aparece el nombre de un personaje real o de ficción. El estudiante tendrá que ponerse en el lugar de ese personaje y actuar como él y pedirle al director (en este caso al profesor) que quiere participar en el teatro y por qué debe aceptarlo en el grupo. El profesor terminará aceptando a todos (es muy importante que el docente adopte una actitud teatral) y cada vez que se acepte a un miembro, el profesor animará a los estudiantes a que lo reciban con un aplauso, con el objetivo de

que todos se sientan integrados y no sientan vergüenza por haber hecho ese papel y orgullosos de haber tenido su minuto de fama.

ACTIVIDAD 3. HABLEMOS DE TEATRO

Esta actividad de interacción oral pretende que los alumnos reflexionen y compartan sus experiencias con el teatro. Para ello el profesor les propondrá las siguientes preguntas:

- ¿Has asistido alguna vez a una obra de teatro? ¿Te gustó? ¿Por qué? ¿Puedes contar qué cosas te sorprendieron más?
- ¿Crees que un actor siente la misma sensación al actuar en una película que el teatro?
- ¿Cine o teatro? ¿Por qué?

ACTIVIDAD 4. PALABRAS BÁSICAS PARA HABLAR ENTRE BAMBALINAS

Esta actividad tiene como objetivo introducir el léxico del campo teatral entre los estudiantes. La actividad en sí consta de varias partes:

1. Primeramente se hará una lluvia de ideas para contestar a la pregunta del profesor ¿qué términos relacionados con el teatro conocéis? Se anotarán todas en la pizarra.
2. Se le entrega a cada grupo de tres una sopa de letras con palabras que, si no han mencionado, son básicas y deben conocer: telón, acto, acotación, escenario, apuntador, actores, director, parlamento, vestuario y escenografía.
3. Para profundizar más en el léxico que probablemente van a necesitar para hacer el montaje se hará la siguiente actividad. Los alumnos se dividen por parejas. Cada miembro de la pareja recibe una ficha con palabras relacionadas con el teatro (un total de siete) y doce definiciones. Por turnos, cada alumno tendrá que explicar una de esas definiciones al compañero con sus propias palabras y este tendrá que adivinar qué palabra de la ficha es la definida. Gana la pareja que lo haga más rápido.
4. La cuarta actividad tiene como propósito enseñar a los estudiantes expresiones relacionadas con el teatro. Primero, se les dará una lista de expresiones a los estudiantes y por parejas tratarán de inferir su significado. A continuación se les da una lista de situaciones y tendrán que explicar qué expresiones dirían en esa situación.
5. Esta actividad tiene como propósito que los alumnos conozcan los diferentes géneros teatrales y tipos de teatro que existen y sus nombres en español. Se les

dará una serie de fotografías que tendrán que relacionar con los géneros y los tipos.

ACTIVIDAD 5. LOS ELEMENTOS DEL TEATRO

En esta actividad se pretende que los estudiantes reflexionen sobre la multiplicidad de códigos que componen en lenguaje teatral. Para ello se invita a la reflexión mediante la práctica de la interacción oral con los compañeros. Se les ofrece a los alumnos una lista con elementos del teatro (actores, luces, espectadores, acotaciones, escenario, etc.) y se les pide que, partiendo de una comparación con el cine hablen sobre la importancia de estos elementos en el teatro y sus diferencias con el cine, así como de su importancia en la representación teatral.

ACTIVIDAD 6. EL ARTE ES UN ARMA CARGADA DE FUTURO

Esta actividad cierra el ciclo de actividades de acercamiento al taller de teatro y tiene como objetivo motivar a los estudiantes y hacerles ver que el teatro es una forma de conseguir lo que se desea. No es cuestión de cambiar el mundo pero para ellos será la forma de adquirir la lengua meta, de formar un grupo con unos lazos muy estrechos y de vivir una experiencia que, seguramente, perdurará en sus memorias siempre. Se trabajará a partir del tráiler de la película *Noviembre* sobre el que se harán hipótesis de su argumento para después hacer una reflexión sobre la función del teatro, acordar un nombre para el grupo de teatro y escribir el reglamento del grupo.

6.3. ACTIVIDADES DE CALENTAMIENTO

En este apartado se propone una serie de actividades que pueden servir para calentar al principio de cada sesión o usarse durante las primeras sesiones de forma íntegra con el objetivo de que los estudiantes se desinhiban. Correctamente contextualizadas y con una interpretación por parte del profesor, se conseguirá la atmósfera mágica y de confianza que se necesita para desarrollar el taller.

En la representación teatral el alumno tiene que hacer uso de su voz, de su cuerpo, tiene que controlar su respiración, mirar de la forma oportuna en el momento adecuado. El calentamiento del cuerpo y de la voz es imprescindible para que la interpretación se pueda llevar a cabo en las mejores condiciones y conseguir el tono adecuado y los movimientos que se pretenden. Es algo común, entre los estudiantes extranjeros que por timidez o por miedo al error, sobre todo, su tono de voz sea más bajo de lo habitual. Por eso es necesario calentar la voz y para que se desinhiban antes de empezar a actuar porque, de lo contrario, conseguiremos que la representación sea monótona y que no se consiga caracterizar a los personajes adecuadamente y que, en consecuencia, el auditorio no entienda la pieza en cuestión ni los parlamentos.

RESPIRACIÓN

1. Para entrenar la respiración se comenzará inspirando e inspirando subiendo de intensidad, durante un minuto.
2. Se propone a los estudiantes que respiren de diversos modos. El profesor irá pidiendo que respiren, por ejemplo:
 - Como si estuvieran oliendo una flor.
 - Como si acabaran de correr los 1000 metros lisos.
 - Como si estuvieran enamorados.
 - Como si te acabaran de asustar.
 - Como si tuvieras asma.
 - Como si olieras algo muy maloliente.
3. Usando una vela, diremos a los alumnos que tienen que apagarla a 10 cm de su cara, después, a un metro de distancia.
4. Todos los estudiantes se tumban en el suelo de espaldas formando un círculo de forma que cada estudiante pueda colocar su mano derecha sobre el vientre del compañero. Tratarán de respirar al ritmo del otro, hasta conseguir que todo el grupo respire al mismo tiempo. Cuando se haya conseguido el profesor les dirá que, al expirar, tienen que pronunciar la letra "a".

VOZ

1. Es imprescindible trabajar con la boca para poder jugar más con voces y sonidos. Por ello, se trabajará la lengua de la siguiente forma: el profesor irá guiando al grupo dando instrucciones para que muevan la lengua como si:
 - Mascarán chicle.
 - Tragaran.
 - Comieran un helado.
 - Dieran un bocado a un bocadillo y luego se lo tragaran.
2. Pasar la lengua por toda la cavidad de la boca: mejilla, paladar, interior de los dientes, y exterior.
3. Para trabajar la garganta el profesor irá guiando al grupo y les incitará a:
 - Carraspear.
 - Bostezar.
 - Masticar.
 - Sonarse.
 - Roncar.
 - Hacer gárgaras.
 - Imitar el sonido de una ambulancia subiendo, progresivamente, el volumen.

4. Para calentar la voz se le dará al alumno una ficha con sílabas para que las trabaje de la siguiente forma:

- Primero se repite una sílaba cada vez, después cada sílaba, dos veces, después tres y por último, cuatro veces.
- Se va variando el volumen: desde lo más bajo hasta terminar gritando.
- Variando el ritmo: de lento, a rápido y viceversa.

5. Para calentar la voz se puede hacer una orquesta de voces. El profesor hará de director de orquesta y cada estudiante será un instrumento musical y tendrán que hacer su interpretación mediante onomatopeyas.

6. En esta actividad haremos que los alumnos le den sentimientos a una serie de palabras que les daremos en una ficha, por ejemplo, riendo, llorando, cantando ópera, asustando,

7. Pronunciación de trabalenguas. Se les dará a los alumnos una lista de trabalenguas y tendrán que leerlos lo más alto y rápido posible.

8. Los estudiantes improvisarán situaciones dadas por el profesor pero no podrán pronunciar palabras, hablarán únicamente con números. El profesor deberá insistir en la necesidad de ser expresivos y trabajar el tono y los rasgos suprasegmentales.

9. Con el apoyo del texto "Instrucciones para llorar" de Julio Cortázar, los estudiantes, sentados en círculo, comenzarán a leer el texto, dos frases cada uno de las siguientes maneras, guiados por el profesor:

- Normal, atendiendo a las normas de puntuación.
- Rápido y sin respirar entre pausas.
- Riéndose.
- Imitando el llanto, para contagiar la tristeza.
- Intentando mostrar con gestos lo que dicen las palabras.
- Con un lápiz entre los dientes, atravesado en la boca para intentar vocalizar.
- Subiendo el tono hasta terminar gritando.

10. La última actividad de este bloque consiste en poner de manifiesto todas las propiedades de la voz que previamente han calentado leyendo, por turnos, el texto "El aburrimiento", de Rafael Alberti.

MÍMICA

1. El primer ejercicio de este ciclo es el espejo. Los alumnos se colocan por parejas y el alumno A tiene que imitar los gestos del alumno B. Este, por ejemplo, puede realizar las acciones cotidianas.

2. Para trabajar la forma de caminar los estudiantes caminarán con la dinámica del mercado (Cassany, 1994) y el profesor irá dirigiendo de qué forma tienen que caminar:

- Estáis muy cansados, alegres, desorientados, tristes, borrachos, hambrientos, emocionados, nerviosos, lleváis un paquete de 15 kg., etc.
- Estáis caminando con: zapatos de tacón muy alto, zuecos de madera, patines, zapatillas de deporte, zapatillas de bailarina, etc.
- Estáis caminando en: una plaza de piedras, sobre medio metro de nieve, en una playa con arena caliente, en la superficie de la luna, sobre barro, etc.
- Sois: bailarinas, militares, sacerdotes, porteros de discoteca, geishas, reyes, ancianos, etc.

3. Cada estudiante coge una tarjeta y en cada una de ellas hay un verbo con un complemento que tendrá que mimar. Por ejemplo, limpiar botas, limpiar la fachada de un edificio, etc.

4. Cada estudiante coge una tarjeta en la que hay el nombre de una profesión teniéndola que interpretar por gestos.

5. Se trabajará de nuevo el texto "Instrucciones para llorar" de Julio Cortázar junto a "Instrucciones para subir una escalera", esta vez, un estudiante leerá el texto y el compañero tendrá que escenificarlo.

6. Cada pareja escribe sus propias instrucciones y después las escenifican.

TRABAJAR EL PERSONAJE

Como calentamiento, antes que cada estudiante elija su personaje para la obra que se montará, es conveniente practicar con diferentes roles mediante diversas actividades. Algunas actividades modelo son:

1. El aula es una gran ciudad. Cada alumno coge una tarjeta y será un personaje de dicha ciudad (policía, bombero, ejecutivo con prisa, etc.) otro alumno será un turista que irá preguntándole diferentes informaciones a cada personaje.

2. Cada alumno coge una tarjeta y tiene que improvisar una actuación y un monólogo como si fuera ese personaje. Se trata de personajes fuera de lugar, por ejemplo, un barrendero en un palacio.

3. Un alumno se tumba en el suelo. Los demás estudiantes serán viandantes que pasan por la calle y ven a una persona allí. No saben qué pasa, pero cada alumno que va llegando toma sus propias conclusiones y se formará una discusión general entre supuestos y verdades.

4. Una pareja de estudiantes escenificará una pelea de novios. Los demás estudiantes son paseantes que al verlos, se acercan a ver qué pasa y a llevar la paz. El profesor irá indicando qué estudiante se va uniendo a la pelea. Cada uno se irá posicionando de parte de uno de los miembros de la pareja.
5. Los estudiantes toman una tarjeta. Ahora son pacientes de una consulta de médico que están esperando. El profesor les dice que el médico no va a poder atenderlos hoy. Todos reaccionarán según el adjetivo que tienen en su tarjeta.
6. Cada alumno elige un objeto de los que hay por el aula. Ahora será un vendedor y deberá convencer a los demás de la utilidad de ese objeto para que lo compren.
7. Cada alumno da un discurso sobre el tema que quiera (por ejemplo, su grupo de música favorito), en mitad del discurso tendrá un problema, indicado por una tarjeta que se le ha entregado previamente, y tendrá que seguir dando el discurso con dicho problema. El problema puede ser un gran picor de cabeza, ganas de ir al servicio, etc.
8. A cada estudiante se le dará una fotografía de un personaje. Tendrá que inventar una personalidad para él, unos gustos, aficiones, una vida, al fin y al cabo, y explicársela al resto de los compañeros en primera persona.

LOS OBJETOS

Para los profesores de E/LE el mobiliario y los objetos de clase siempre son de gran utilidad para poder improvisar, explicar significados, y no podían ser menos importantes para el taller de teatro. Para el montaje se usarán otros objetos que se traerán de fuera del aula. Sin embargo, para preparar los ensayos no es necesario preparar demasiados objetos. En la magia del taller de teatro todo es posible si tenemos objetos porque los objetos pueden ser cualquier cosa que nosotros queramos. En este sentido, se plantean las siguientes actividades:

1. Ese objeto, ya no es ese objeto. Cada alumno cogerá un objeto de la clase y le diremos que piense que ahora no es ese objeto, si no otra cosa (por ejemplo, un bolígrafo es un teléfono móvil). Tendrá que hacer mímica o dramatizar con él para que los demás adivinen de qué objeto se trata.
2. Los alumnos se colocan en corro. En medio, el profesor coloca una silla y les dice a los alumnos que esa silla, en realidad son muchas sillas. Por eso, cada alumno tendrá que pensar, al acercarse a ella para sentarse que esa silla es por ejemplo, una silla eléctrica, la silla tiene un excremento y se da cuenta cuando se sienta, cuando se sienta se da cuenta que había un chicle, etc.
3. Modos de sentarse. Con la misma silla cada alumno tendrá que acercarse a ella pensando en una personalidad diferente a la suya y sentándose en consecuencia (un anciano escrupuloso, un bebé, una señora muy nerviosa, etc.).

4. La silla, ya no es una silla. Cada alumno se acercará a la silla y tendrá que actuar como si la silla no fuera una silla, sino otro objeto o persona que se le ocurra y actuar en consecuencia (por ejemplo, la silla es un bebé, un coche, un escenario, etc.).

5. Se piensa en un objeto, por ejemplo, un cuadro. Tendrán que darle vida al objeto como si estuviera en diferentes localizaciones (la consulta de un dentista, un museo, etc.).

6.4. UN HOGAR SÓLIDO: EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA

En este apartado se verá cómo puede llevarse a cabo la explotación de un texto teatral desde el punto de vista literario y cómo rentabilizarlo en el taller de teatro mediante su puesta en escena. Cuando elegimos un texto teatral para trabajarlo con los estudiantes debemos plantear una serie de tareas que tengan relación con él por su temática y por su naturaleza literaria. Es decir, tenemos que saber cómo hacer ver a los estudiantes cuál es la literariedad de dicho texto pero a su vez aprovechar su naturaleza para desarrollar todas las destrezas tomándolo como excusa. Pero, además, no tenemos que olvidar su condición espectacular y aprovecharla en el ámbito del aprendizaje "que se propone desarrollar: comunicativo y orientado a la interacción oral" (Martín Peris, 2000). Por ello, el texto ha de ser la fuente que de sentido a la unidad didáctica en la que se base el taller de teatro y todas las tareas planteadas tienen que partir de él.

En este caso, *Un hogar sólido*⁶, es el texto elegido, presentando numerosas ventajas⁷:

- *Brevidad*. Esta característica nos permite poder abordar el texto desde distintos niveles de lectura y aproximación.
- *Universalidad*. Al tratarse de literatura y de un género universal los estudiantes tendrán la oportunidad de establecer tanto vínculos, como comparaciones con su cultura.
- *Unidad*. Nos permite centrar nuestra atención en la forma observando la globalidad del texto.
- *Sonoridad*. Como cualquier pieza teatral, esta pieza tiene un componente rítmico y musical bastante elevado que nos permite la práctica de la pronunciación y la entonación.

⁶ El texto se presenta íntegro en el anexo.

⁷ Estas ventajas están basadas en el cuadro presentado por Rosana Acquaroni en su ponencia *Poesía y comunicación intercultural en el aula de ELE: reflexiones y propuestas*, presentada en Würzburg en mayo de 2011 durante la celebración del Encuentro Práctico de Difusión.

- *Compactividad*. Característica que nos autoriza a trabajar campos léxicos y a ampliar el léxico.

- *Ambigüedad*. Característica común a todo el lenguaje literario que permite reflexionar sobre la función literaria del lenguaje, encontrando sentido a metáforas, comparaciones, usos de tiempos verbales, etc., con un sentido estético, además del que comúnmente es conocido por los estudiantes. Esto hará que el estudiante desarrolle su competencia metafórica, desarrolle su competencia cultural y cree caminos más creativos en su proceso de aprendizaje.

Para desarrollar el taller de teatro se ha diseñado una unidad didáctica que integra tanto la explotación literaria como la puesta en escena. Para la explotación literaria del texto se parte del itinerario propuesto por Acquaroni (2007), modificado de la siguiente manera:

1. Etapa de contextualización, preparación o encuadre.

- a) Activar conocimientos previos del estudiante.
- b) Proporcionar información pertinente para la comprensión posterior del texto.
- c) Favorecer la toma de posición cultural y/o personal del aprendiz.

2. Etapa de descubrimiento y comprensión.

- a) Aplicar o reconocer durante la lectura algo ya tratado / explicado en la etapa anterior.
- b) Localizar vocabulario durante la lectura.
- c) Poner en relación partes del texto con otros textos/frases.
- d) Evaluar el grado de comprensión.
- e) Organizar la información inferida del texto.
- f) Extraer un fragmento del texto para discutir o ampliar en clase.
- g) Tomar conciencia de las estrategias desplegadas durante la lectura.
- h) Marcar las opciones correctas durante la lectura.
- i) Aprender / reflexionar sobre aspectos de teoría literaria.
- j) Contextualizar los que vamos leyendo.
- k) Actividad que implica una reflexión gramatical.

3. Etapa de expansión

Como puede verse, en esta fase, se pondrán en práctica todas las destrezas orales y escritas y, una vez finalizada, los estudiantes estarán en condiciones óptimas para emprender el trabajo que nos lleve, en último término, a la representación. Es decir, la parte espectacular se basará, por un lado, en la preparación de los personajes, sobre todo mediante técnicas de expresión oral y corporal (adaptadas, algunas de ellas del apartado Actividades de calentamiento del presente trabajo); y, por otro, en la preparación del montaje para el que se seguirá un itinerario basado en el aprendizaje cooperativo común y que es común, en muchos aspectos, al planteado en el punto

del presente trabajo, *Lunáticas* y *Una chica Aldomóvar*: cómo enfrentarse a la escritura y montaje de un texto teatral. Es recomendable, asimismo, hacer una fase de preparación antes de comenzar este bloque de actividades realizando las actividades del bloque Actividades introductorias.

A continuación, se detalla el itinerario a seguir con metodología y propuesta de actividades⁸.

1. ETAPA DE CONTEXTUALIZACIÓN, PREPARACIÓN O ENCUADRE

a) *Actividad conocimientos previos del estudiante.*

En este apartado se llevarán a cabo varias tareas⁹, ambas de estimulación y rescate de conocimientos previos. La primera de ellas será mostrar dos carteles de dos películas famosas, *Los otros* y *El sexto sentido*, que tienen como temática el mundo del más allá, de los muertos, para que los estudiantes recuerden sus argumentos y expresen sus opiniones al respecto. A continuación se les presenta un vídeo cómico del programa *El informal* sobre la película *El sexto sentido*. Se pretende que los estudiantes extraigan un punto humorístico a los argumentos relacionados con la muerte ya que la obra que se trabaja es una mezcla entre drama y humor y es necesario predisponer a los estudiantes a ello¹⁰. Seguidamente tendrán que ver el tráiler de *Los otros* y transformar su género de terror a comedia manteniendo el mismo argumento¹¹.

b) *Proporcionar información pertinente para la comprensión posterior del texto*

En este apartado vamos a hacer un acercamiento a la obra mediante su título. Para ello, se les dará a los estudiantes el título de la obra elegida y tendrán que realizar hipótesis acerca de su argumento, después se les pasará un vídeo del montaje de la obra por un grupo de estudiantes, sin sonido para que reconstruyan de nuevo su hipótesis de argumento¹². Finalmente, se les da a cada pareja de estudiantes dos tarjetas, ambas completan el texto de la sinopsis y cada uno de ellos leerá una de las tarjetas y entre los dos reconstruirán el verdadero argumento.

A continuación se les presentarán tres fragmentos de obras teatrales y tendrán que hacer hipótesis sobre cuál pertenece a la pieza. El fragmento elegido contiene la palabra "botarate" y esto servirá para hacer reflexionar al alumno sobre la procedencia de la dramaturga autora de la obra. Después, se les revela nombre y nacionalidad y se les ofrece un texto dividido en fragmentos que reconstruirán con la técnica de vacío de información¹³.

⁸ Las actividades se encuentran desarrolladas en el anexo para ser fotocopiadas y entregadas a los estudiantes. Cada apartado tiene asignadas unas actividades que se enumeran en la explicación para facilitar su búsqueda en el anexo.

⁹ Actividad 1 del apartado 10.4.

¹⁰ El vídeo puede visualizarse en <http://www.youtube.com/watch?v=DPmjTV7IIJw>

¹¹ El vídeo puede visualizarse en <http://www.youtube.com/watch?v=vON5kiGf1TI>

¹² El vídeo puede visualizarse en <http://www.youtube.com/watch?v=XGZEI7qqIbk>

¹³ Actividades 2 y 3 del apartado 10.4.

c) Favorecer la toma de posición cultural y/o personal del aprendiz

En este apartado se plantea un acercamiento a la obra, previamente a su lectura, para facilitar su contextualización, el acceso y la comprensión de la lectura del texto. Para ello se hace una introducción al realismo mágico y la literatura fantástica, donde está enmarcada. Para ello se aprovechará el resumen del argumento que se ha hecho anteriormente para hacer hipótesis sobre su posible relación con el género fantástico.

Además, se planteará el tema de la muerte como algo natural y algo que está presente y que es el auténtico motor de la pieza teatral. Para ello se proyectará el tráiler de *Más allá de la vida* donde se formulan preguntas interesantes para realizar un debate por grupos¹⁴. Después, se seguirá debatiendo el tema entregando a cada grupo una ficha con citas célebres sobre la muerte. Después se presentan dos textos en los que se habla de la muerte en Méjico para que el estudiante pueda comprender más la concepción de la muerte que hay en la obra y que los personajes tienen de ella. Se aprovecharán los textos para hacer una actividad de comprensión lectora y dos de interacción oral, una de ellas, comparando el día de los muertos en su país y en México; y otra, relacionando el texto con una famosa cita de Octavio Paz sobre la muerte. Con esta actividad se pretende abrir la mentalidad de los estudiantes hacia el tema y hablar sobre cómo se enfrenta cada cultura a la muerte¹⁵.

2. ETAPA DE DESCUBRIMIENTO Y COMPRENSIÓN

Esta fase comienza con la lectura previa de la pieza completa por parte de los estudiantes, en casa, como primera toma de contacto.

a) Aplicar o reconocer durante la lectura algo ya tratado/explicado en la etapa anterior

Aquí se plantea una actividad de reconocimiento del estilo del texto. Los estudiantes ya han trabajado el concepto de la muerte en general y de la muerte en México en particular. En esta actividad se propone que hagan un análisis de aquellas partes del texto que permiten reconocer cómo afrontan los personajes la muerte y qué significa para ellos. Se guiará a los estudiantes para que reflexionen sobre la importancia de la unión de la familia más allá de la muerte, la reunión de varias generaciones de la misma familia que se ha tenido que enfrentar por distintas causas a la muerte y ahora permanece bajo el mismo techo en una cripta. Cómo afrontan los personajes su destino y admiten que esa solidez, esa estabilidad, que se busca en vida la consiguen encontrar ya una vez muertos y reunidos¹⁶.

b) Localizar vocabulario durante la lectura

Este apartado está dedicado al léxico. Para poder trabajar con la pieza se tiene que comprender perfectamente cada palabra ya que, de lo contrario, los estudiantes

¹⁴ El vídeo se puede visualizar aquí <http://www.youtube.com/watch?v=wrmY77ENiEQ>

¹⁵ Actividades 4 y 5 del apartado 10.4.

¹⁶ Actividad 6 del apartado 10.4.

memorizarían un texto que no comprenden y de esta forma no estaría siendo significativo y no podrían, por ejemplo, improvisar durante la representación dando un rodeo o buscando un sinónimo si una palabra se les olvida. Por ello se hará una serie de actividades destinada a que los estudiantes se familiaricen con el texto y conozcan todo el léxico que lo compone. Nos fijaremos especialmente en los campos semánticos y en las palabras que, por su naturaleza, puedan presentar problemas a los estudiantes. La primera actividad trabaja el campo léxico de la ropa y de los complementos. Para ello se le pedirá a cada estudiante que elija un personaje y que busque en el texto todas aquellas palabras que pueden ayudar a caracterizarlo. Con ayuda del diccionario, los estudiantes buscarán las definiciones necesarias, harán un boceto y presentarán el personaje a los compañeros.

La siguiente actividad está destinada a trabajar las partes del cuerpo que aparecen en la pieza. Dado que los personajes son muertos se hacen referencias a los huesos, al tratarse de un lenguaje más técnico que los estudiantes, aunque sean de niveles superiores, no tienen por qué conocer. En la actividad, los estudiantes tienen que situar las palabras que aparecen en el recuadro en su parte del esqueleto correspondiente.

Otra de las actividades que se plantean es la de descifrar los dos enunciados latinos que aparecen en la pieza. Cuando esta pieza se trabajó en el taller de teatro en el que se basa este trabajo no hubo problema ya que los estudiantes sabían latín al ser alumnos de Filología Hispánica. Pero esto puede no ser así. Por eso, mediante una simple actividad de unir significados se aclararán estos términos a los estudiantes.

La siguiente actividad es mucho más compleja. Hay muchas palabras con entrañas una dificultad para los estudiantes por el nivel de competencia al que se suelen usar y por proceder del léxico usado en México, y no en España, y por tanto, están menos familiarizados con él. Por eso se propone una actividad en la que se presentan tres fichas con palabras de la pieza en una columna y sus significados o sinónimos en la otra. Se harán tres grupos de estudiantes y cada grupo se encargará de trabajar en una ficha que luego explicará a sus compañeros. Esta actividad se complementa con otra en la que los estudiantes tendrán que unir palabras del texto con las fotografías que se les presentan. Por último se les aclara la significación de la palabra *Mezcala* que aparece varias veces en el texto¹⁷.

c) Poner en relación partes del texto con otros textos / frases

En este apartado se propone que los estudiantes relacionen el contenido de la pieza con sus ideas, que hagan versiones de un fragmento comentándolo con sus propias palabras y que reflexionen sobre el título. Además se trabajará una parte del texto que tendrán que versionar metiéndose dentro de la pieza con su propia personalidad y escribiendo ese fragmento en consecuencia. El objetivo es que se familiaricen con el estilo de la pieza, con sus partes y algunos de sus significados¹⁸.

¹⁷ Actividades 7-10 del apartado 10.4.

¹⁸ Actividades 11-13 del apartado 10.4.

d) Evaluar el grado de comprensión

Para evaluar la comprensión lectora se van a hacer dos actividades. La primera de ellas, de verdadero y falso. La segunda será un cuestionario que se harán unos personajes de la obra a otros, personalizados por los estudiantes¹⁹.

e) Organizar la información inferida del texto

La actividad de este bloque se realizará para que los estudiantes sean conscientes de las partes en las que se divide la pieza: planteamiento, nudo y desenlace. También se les pedirá que escriban un resumen de la obra de unas 150 palabras y que infieran los temas principales de la pieza²⁰.

f) Extraer un fragmento del texto para discutir o ampliar en clase

Aquí se extrae el tema de los conflictos generacionales aprovechando que los personajes de la pieza conviven juntos pese a ser de generaciones muy diferentes ya que están todos muertos y enterrados en la misma cripta. Para prepararse para la escritura de la segunda actividad, primero van a conversar por parejas sobre su experiencia personal en conflictos de vecinos y familiares y, a continuación, se hará un juego de rol en el que todos los estudiantes son miembros de una misma familia y tendrán que adoptar el papel que se les entrega en una ficha. El desencadenante será un conflicto que también se les plantea.

En la segunda actividad se propone una tarea de escritura en la que los estudiantes tengan que continuar la historia contando cómo se enfrentan los personajes a la convivencia con la nueva inquilina, Lidia²¹.

g) Tomar conciencia de las estrategias desplegadas durante la lectura

En esta actividad se van a trabajar los personajes como excusa para hacer una mejor comprensión del texto. Anteriormente, ya se caracterizaron físicamente y ahora vamos a hacerlo psicológicamente. Para ello nos fijaremos en las palabras que nos indican sus personalidades. Se hará en gran grupo ya que todos los estudiantes irán definiendo a los personajes contestando a las preguntas guiadas del profesor. Por ejemplo: Eva siempre es muy poética en sus intervenciones, usa palabras bellas y transmite tranquilidad ¿cómo podríamos definir su carácter?²²

h) Marcar opciones correctas durante la lectura

El texto, aunque humorístico, tiene algunas intervenciones que son desgarradoras. Buen ejemplo de ello es la conversación que tienen todos los personajes contándole a Lidia cómo será su vida después de la muerte. Aunque más tarde hablan sobre la posibilidad de que su alma esté en el sitio más deseado, esta parte oscura y atroz es muy importante para configurar a los personajes y el ambiente tétrico que los rodea.

¹⁹ Actividades 14 y 15 del apartado 10.4.

²⁰ Actividades 16-18 del apartado 10.4.

²¹ Actividades 19 y 20 del apartado 10.4.

²² Actividad 21 del apartado 10.4.

Para trabajarlo se hará una relectura de ese fragmento desde: CLEMENTE.- *¿Lill, no estás contenta?* [...] hasta CATALINA.- *¡Y yo le ventana que mire al mundo!* Y se hará una reflexión sobre cómo afrontan la muerte los personajes relacionándolo con lo que se sabe de la muerte en México ya aprendido anteriormente²³.

i) Aprender / reflexionar sobre aspectos de teoría literaria.

En este apartado reflexionaremos sobre las funciones de las acotaciones en la pieza teatral. Se hará una relectura de las acotaciones y se analizará tanto su función como su naturaleza²⁴.

j) Contextualizar lo que vamos leyendo

A partir del análisis realizado en la tarea anterior los estudiantes intentarán reconstruir el escenario en el que tiene lugar la obra. Para ello se formarán parejas. Uno de los estudiantes leerá la acotación y el otro dibujará el lugar donde se desarrolla la acción²⁵.

k) Actividad que implica una reflexión gramatical

La gramática también está al servicio de la literatura. La elección de tiempos verbales no es fortuita. En este apartado se reflexionará sobre los tiempos verbales que se emplean en el texto adjudicándole una función a cada uno de ellos. Después se reparará en un fragmento en el que predomina el imperfecto para fijarnos en su naturaleza poética y evocadora. Los estudiantes tendrán que escribir sus propias evocaciones²⁶.

La secuencia de preparación de la pieza teatral termina con esta actividad. Los estudiantes ya conocen la obra y están familiarizados con ella. El siguiente trabajo, en el taller, es pasar al texto espectacular. Las actividades que completan el punto de *Un hogar sólido*: una explotación didáctica, se explican en punto siguiente del presente trabajo y son las siguientes:

- Diseñando el espacio escénico.
- No me mires así.
- Memorización.
- Hacia la puesta en escena.
- Promocionando nuestra pieza.

La realización de todas estas fases garantiza la mejora de la competencia comunicativa de nuestros estudiantes, de su motivación para seguir aprendiendo la lengua, del desarrollo de sus habilidades sociales y afectivas y de su capacidad de negociación así como el desarrollo de su propia autonomía.

²³ Actividad 22 del apartado 10.4.

²⁴ Actividad 23 del apartado 10.4.

²⁵ Actividad 24 del apartado 10.4.

²⁶ Actividades 25 y 26 del apartado 10.4.

6.5. LUNÁTICAS Y UNA CHICA ALDÓMOVAR: CÓMO ENFRENTARSE A LA ESCRITURA Y MONTAJE DE UN TEXTO TEATRAL

Este es el itinerario a seguir cuando queremos preparar una obra propia con nuestros estudiantes, bien porque así nos lo piden, bien porque nos resulta más fácil que adaptar o montar una obra ya escrita o bien porque queremos que el taller de teatro sea también un taller de escritura para contribuir al desarrollo de la expresión y la interacción escrita.

En este apartado se propone una guía para llevar a cabo con éxito la escritura de una obra teatral con nuestros estudiantes de taller de teatro para, posteriormente, representarla ante el público. Para ello se partirá de los elementos fundamentales del drama y se pasará por todos los códigos y elementos que forman parte del mismo. A continuación se hace una propuesta de unidad didáctica acompañada por material fotocopiable en el anexo.

EN BUSCA DE UNA IDEA

¿Qué tipo de teatro queremos hacer? La negociación de los estudiantes será fundamental en este punto. ¿Qué les gusta a nuestros estudiantes? Nadie mejor que ellos para decidirlo. Por eso, la primera actividad consiste en una lluvia de ideas sobre los géneros teatrales y tipos de teatro que conocen. A continuación, para completarla, el profesor les pone videos con diferentes formas de hacer teatro (esta actividad puede servir para completar la actividad 4.5, Palabras para hablar entre bambalinas)²⁷. A continuación harán un *Diccionario del teatro* definiendo los tipos con sus propias palabras. Después, se facilitarán tres fragmentos de texto con los grandes géneros: drama, tragedia y comedia para que los alumnos identifiquen cada género con su texto. Cuando sepan las características que tiene cada uno de los géneros y tipos podrán decidir qué tipo de obra quieren escribir y representar. Esto se hará mediante negociación, por trabajo en cadena. Primero, cada alumno escribirá cuatro géneros o tipos de teatro. Se unirá con su compañero y tendrán que elegir solo tres de los ocho que tienen entre los tres. Después se formarán grupos de tres y tendrá que elegir solo dos, finalmente, todos los grupos se unen y deciden qué tipo de teatro quieren hacer.

QUÉ QUEREMOS CONTAR

El siguiente punto que se tiene que abordar es cuál va a ser el argumento, la trama de nuestra pieza teatral. Los alumnos pueden recurrir a sus inquietudes, a su

²⁷ Se usarán los siguientes vídeos: <http://www.youtube.com/watch?v=ejovr1k2Zm4&feature=related>, <http://www.youtube.com/watch?v=RTXsLSAHzo0>, <http://www.youtube.com/watch?v=BiTxRlih3H4&feature=related>, <http://www.youtube.com/watch?v=pNSr3cA0SGI&feature=related>, http://www.youtube.com/watch?v=3XQ_G8BkxZM&feature=related, <http://www.youtube.com/watch?v=pe4edrQnBul&feature=related>, <http://www.youtube.com/watch?v=EGFbFg3KqzU&feature=related>

competencia cultural, para generar ideas. Normalmente, no hay problema de bloqueo. Todos tienen ideas y puede ser interesante mezclar varias de ellas. De aquí se derivará el hecho de si elegiremos una obra realista o fantástica, pero hay que incidir en la importancia de la verosimilitud. Es imposible que el espectador crea en el juego del “y si...” si la historia no es verosímil, por muy realista que sea. A veces no hay que ir muy lejos para encontrar ideas y crear una historia, solo hay que saber cómo. Por eso, en este apartado se trabajará mediante lluvia de ideas, y con materiales audiovisuales²⁸, gráficos y textos escritos para potenciar la imaginación y hacer ensayos de escritura teatral²⁹. Una vez decidido el argumento se elegirá un título para la obra negociando mediante trabajo en cadena al igual que en el apartado anterior.

CÓMO VAMOS A CONTARLO

La trama, es decir, la historia, es esencial. La pieza teatral está constituida por una serie de acciones con subidas y bajadas de tensión que le dan armonía a la trama. Por eso es importante que se decida cuáles serán los momentos fundamentales y cómo se van a encadenar unos con otros. Se deberá tener en cuenta que no todos los hechos son fundamentales y que cada una de las acciones tiene que tener un significado dentro de la pieza. Dentro de la acción hay que tener en cuenta qué tipo de final se quiere para la historia, si se prefiere un cierre cíclico, en el que el personaje vuelva al punto de partida, que el final quede abierto, o que el conflicto se solucione. Todo este tipo de decisiones se tomarán entre todos, antes de comenzar con la escritura mediante negociación.

La historia ideal es aquella que comienza por una situación estable que se ve perturbada por un suceso y provoca el desequilibrio, normalmente, lo que se pretende es que el orden se vuelva a alcanzar. Este tipo de historia sería el más sencillo para trabajar con los estudiantes y será, sin duda, el tipo de historia con el que estén más familiarizados por sus referentes culturales.

La forma de trabajar será mediante un texto real. El texto que ellos mismos han escrito y que ahora analizarán para ver cómo lo han estructurado y si es la estructura correcta que ha de tener una pieza teatral. También, para comprobar sus hipótesis se trabajará con una pieza teatral corta de Juan Mayorga, “El buen vecino”. Su análisis servirá para reflexionar sobre las partes que componen una pieza teatral: planteamiento, nudo y desenlace y exposición, ascenso, choque y clímax. Al final de este bloque, el resumen de la obra estará finalizado con las diferentes partes marcadas.

CREANDO PERSONAJES

²⁸ Se usará el tráiler de “Fuga de cerebros” que se aloja aquí <http://www.youtube.com/watch?v=6j5nm4HHZ8s>.

²⁹ En las actividades del anexo nos hemos basado en que la elección de los estudiantes ha sido el género “comedia”. El docente deberá adaptar los textos según la decisión de los estudiantes.

Ya tenemos la historia. Ahora se necesitan unos personajes que la pongan en acción. En este apartado trataremos de familiarizar a los alumnos con los tipos de personajes que puede haber en la acción dramática teniendo en cuenta el análisis actancial. Se pensará en las necesidades de la obra y también se tendrá en cuenta cuántos estudiantes son para ajustar la obra al número ya que facilitará la puesta en escena si no se cuenta con un teatro debidamente preparado. Se tratará de caracterizar a los personajes teniendo en cuenta todos los lenguajes y códigos del teatro: voz, gestos, palabras, vestuario, etc. Para ello se propondrán fragmentos de textos teatrales e imágenes gráficas que se analizarán y con las que se harán hipótesis y caracterizaciones.

FORMAS DE HABLAR

En este apartado trataremos de que los estudiantes comprendan las peculiaridades del texto dramático y la forma en la que se cuentan las historias. Deberán reconocer el diálogo como forma caracterizadora del texto dramático, reconocer el monólogo como otras de las formas de expresión y, además, reconocer el diálogo dramático, narrativo y los tipos de intercambios verbales que puedan desarrollarse en la acción dramática. Para ello se trabajará con distintos fragmentos de obras para que los estudiantes identifiquen las posibilidades expresivas del drama, también se convertirán textos narrativos en textos dialogados y viceversa.

A VER SI ME ENTIENDES

En este apartado se trabajarán las acotaciones como forma de explicar detalles sobre el lugar, la fecha, etc. Que pueden ser útiles a la hora de llevar al escenario la pieza. Se trabajará el lenguaje literario aprovechando la función explicativa de las mismas. Para ello se analizarán algunas acotaciones de distinta naturaleza y se crearán algunas acotaciones como modelo.

VAMOS POR PARTES

Los estudiantes tienen que tener en cuenta las características el lugar donde se llevará a cabo la representación. Esto es de suma importancia ya que si no se tiene la posibilidad de actuar en un teatro bien preparado los cambios de decorado pueden ser complicados. También será difícil si no se cuenta con presupuesto suficiente para el decorado. Por eso, se propondrá un espacio o dos como mucho si los medios no acompañan. También ha de tenerse en cuenta el espacio del público, dónde está situado, cuáles son las distancias, qué ve el público y qué no. Igualmente importante es saber si se contará con un espacio entre bambalinas para la espera de los actores ya que de no existir la caracterización múltiple de un solo estudiante no será posible.

Por eso, los estudiantes deberán conocer la diferencia entre acto, cuadro, jornada y escena teniendo en cuenta las posibilidades de escenificación y la acción dramática. Primero, se hará una deducción sobre esos conceptos entregando a los estudiantes, por grupos, varios textos teatrales y deberán encontrar esas palabras que después se definirán. Además, se escribirá un guión señalando los tiempos y los posibles

escenarios, atendiendo a las posibilidades que se tienen para el montaje y a las necesidades internas de la acción dramática.

LE DAMOS CUERDA AL RELOJ

El otro elemento configurador de la trama es el tiempo. El tiempo también juega en el teatro a no ser real. Tanto como el actor como el espectador entenderán, con pequeños guiños, el transcurso de las horas, los días e incluso los años. No es necesario que la obra se desarrolle en tanto tiempo como se desarrolla la historia. Esta puede durar mucho más en el tiempo. Por ello se trabajarán actividades que inviten a la reflexión y a encontrar técnicas que puedan ayudar a configurar el tiempo escénico y de la historia.

Para trabajar con este elemento harán reflexiones basándonos en un fragmento de *Historia de una escalera*, y analizando posibles marcadores temporales y elementos que pueden ayudarnos a captar el paso del tiempo. También se trabajará con el guión de la pieza teatral para plantear posibles necesidades en cuanto al tiempo que pudieran tenerse.

COMENZAMOS A ESCRIBIR

Vistos ya todos estos elementos y realizadas las actividades los alumnos comenzarán a escribir en gran grupo, de forma cooperativa. Según la decisión de escenas, actos, etc. que se haya tomado, el docente decidirá qué partes van escribiendo, siempre bajo la supervisión del mismo. Lo ideal es que se trabaje con un grupo no muy numeroso y siempre en forma circular y que todos aporten algo. Por eso, es importante la labor de guía y animador del docente. Cada uno deberá aportar algo a la redacción de la pieza. Tras finalizar la parte correspondiente se hará una lectura dramática de ella y se volverá a modificar teniendo en cuenta los fallos, y las necesidades de la escena. Se aprovechará, en este apartado para hacer los ejercicios de entonación, articulación y pronunciación que se proponen en el apartado Actividades de calentamiento.

DISEÑANDO EL ESPACIO ESCÉNICO

Teniendo en cuenta todas las lluvias de ideas que se han hecho y las acotaciones ya realizadas, empezaremos a configurar el diseño del espacio escénico. Para ello, se trabajará con fichas que representan un escenario y los estudiantes, dependiendo del número de decorados que tiene que haber, se dividirán por grupos y lo diseñarán. Se puede aprovechar para hacer vacíos de información si hay dos decorados diferentes y por tanto, dos grupos. Se aprovechará, igualmente, para explicar la estructura de un teatro convencional mediante la realización de planos y la definición de palabras y uso de las otras que ya se habían visto en Actividades introductorias.

NO ME MIRES ASÍ

Este apartado, que se puede ir intercalando entre la escritura, las lecturas dramáticas y los ensayos, servirá para trabajar mejor a los personajes y la relación existente entre ellos. Para ello, se analizarán las relaciones y los propios personajes y se trabajarán

aspectos pragmáticos para intentar definir miradas y gestos. Se someterá a los personajes a distintas situaciones diferentes a las de la acción dramática y se cambiarán las relaciones entre los personajes y harán sus papeles según lo nuevamente convenido para después volver a la situación y el contexto original y matizar mejor las actuaciones dentro de la acción dramática. Para ello se entregarán diferentes fichas a los estudiantes. Se harán dos turnos de tarjetas:

- En el primero de ellos a cada personaje se le cambiará su relación respecto a otros personajes o su intención.
- En el segundo, se cambiará la situación en la que se encuentra su personaje.

MEMORIZACIÓN

Es esencial que los estudiantes, una vez redactado el texto definitivo, vayan memorizando el texto poco a poco y de forma gradual. Para ello se irá memorizando poco a poco conforme se vayan terminando las partes. Se realizará la memorización en casa y mediante lecturas dramatizadas y lecturas para calentar la voz de diferentes formas para ello se usarán las actividades del apartado Actividades de calentamiento. Además, se pueden usar las tarjetas de la actividad anterior, No me mires así.

HACIA LA PUESTA EN ESCENA

Este apartado tiene como objetivo que los estudiantes conozcan qué otros elementos o qué otros especialistas son necesarios para configurar la puesta en escena. Para ello se trabajará con carteles reales que los estudiantes leerán y conseguirán extraer esos otros elementos. Después se seguirán repartiendo roles por negociación. En este apartado, también se decidirá qué música se necesita, sonidos, qué tipo de luces se emplearán, maquillaje, la escenografía, la utilería y los posibles efectos especiales. Para ello se analizarán las situaciones y se pensará qué tipo de sensación se quiere crear en el público o ante los otros personajes y de esa forma podrán tomarse este tipo de decisiones escénicas. Se trabajará con algunos fragmentos de canciones³⁰ y textos gráficos para hacer juegos de hipótesis y preparar a los estudiantes para diseñar su propia representación.

PROMOCIONANDO NUESTRA PIEZA

Antes del gran día tendremos que dar a conocer nuestra obra a los posibles espectadores, aunque sean los propios estudiantes del centro. Por eso, en este apartado los estudiantes que ya tienen todo finalizado escribirán una reseña teatral en la que aparezca el día de la representación, los participantes, el nombre de la compañía, etc. Se realizará por parejas y después se harán copias y se repartirán por el centro, barrio, etc. Sería interesante también hacer un cartel si algún estudiante dibuja bien.

³⁰ Las canciones pueden obtenerse de www.goear.com.

7. EVALUACIÓN

El taller de teatro, como cualquier otra actividad académica, debería evaluarse. La evaluación ha de ser entendida como evaluación de dominio. El taller de teatro es una forma de desarrollar la competencia comunicativa, de favorecer que los estudiantes sean autónomos en la resolución de problemas, que sepan negociar significados y que sepan interactuar con otros entes sociales. Por eso, en ninguna de las propuestas se hará una evaluación de aprovechamiento. No queremos enseñar una obra literaria por el saber literario en sí. Queremos que la literatura, en este término, sea una excusa para que partiendo del valor estético de la misma, se lleguen a desarrollar una serie de destrezas que hagan que el estudiante sea más competente en la lengua meta. Un paso más, el de la puesta en escena, el del aprovechamiento espectacular del texto supone un conocimiento del mismo muy extenso así como poner en acción una serie de habilidades individuales y sociales y con la lengua que serán las que le permitan solucionar problemas y realizar las tareas que tienen como fin poner en escena una pieza literaria. En este sentido, y considerando todo el proceso, no debe evaluarse la puesta en escena de forma más estricta que el resto del proceso. Es la culminación del proceso, no un producto lo que nos importa.

En todo caso, es importante seguir el proceso con una parrilla variada de instrumentos que van desde la observación de clase hasta la evaluación y heteroevaluación del estudiante. Al tratarse de un proceso diario, para el profesor será muy útil usar parrillas que determinen cómo trabajan los alumnos y qué dificultades tienen para poder incidir más en los aspectos que sean necesarios. En este trabajo se proponen varias parrillas de observación: instrumento para evaluar la escritura de una pieza teatral, evaluar la explotación didáctica de una pieza teatral desde el punto de vista literario y textual, instrumento para la evaluación de la lectura dramatizada, instrumento de evaluación para la puesta en escena, instrumento para la evaluación de la interpretación, instrumento para observar el trabajo individual y en equipo y tabla de autoevaluación para los estudiantes³¹.

Siguiendo la dinámica y los itinerarios propuestos y evaluando diariamente con la observación y estas plantillas, estamos propiciando el aprendizaje de los estudiantes en un ambiente distendido, lúdico, lo más parecido posible al contexto de fuera de clase. Este contexto favorece un aprendizaje natural que, sin duda alguna, ayudará a los estudiantes no solo a desarrollar su competencia lingüística si no también a desarrollar su autonomía, su competencia emocional, social, etc., poniendo en práctica todas las destrezas receptivas y productivas.

En la evaluación, tal y como se concibe en este trabajo, tiene una vital importancia la negociación y la revisión diaria por parte de los estudiantes. En la parte de explotación del texto literario la figura aparentemente secundaria del profesor tendrá gran

³¹ Estas tablas pueden encontrarse en el anexo 10.6.

relevancia para ir guiando a los estudiantes y propiciar la resolución de dudas y las puestas en común y comprobación entre ellos. Tanto en la parte de representación como en la de escritura de una obra propia la revisión conjunta, por parejas, la revisión individual y del profesor, serán los procesos más significativos y distendidos, por lo que los borradores y las ideas se irán reformulando con la aportación conjunta, y por tanto, cooperativa del grupo que conforma el taller.

8. CONCLUSIONES

El presente trabajo partía de la necesidad de encontrar un recurso que permitiera, por un lado, que el alumno pueda comunicarse usando la lengua meta; y, por otro, que pudiera ser explotado en todo tipo de contextos y centros académicos. El teatro cumple esas condiciones porque, como se ha visto, no es necesario tener muchos materiales para poder hacer teatro y, además, "todo acto comunicativo constituye un acto dramático" (Torres, 1996).

Partíamos de una encuesta en la que se ponía de manifiesto el poco uso que los profesores dan a este recurso didáctico y los pocos materiales que hay publicados sobre el tema. Tras analizar cuál es la naturaleza del teatro vemos que por su relación con los actos comunicativos humanos y por su naturaleza de imitador de la naturaleza, constituye un recurso real que está predispuesto a ser explotado.

En otro orden de cosas, se ha podido constatar cómo las posibilidades de explotación y las ventajas que ofrece el texto teatral son múltiples y son apoyadas en todos los casos por los estudiantes que han tenido la oportunidad de participar en un taller. El teatro es para los estudiantes de E/LE, una forma de poder mejorar competencia en la lengua meta, es una forma de vivir en español y de ser conscientes de que pueden no solo usar la lengua si no hacer cosas con ella, hacer cosas bellas y que entusiasmen a la gente. Como puede verse, uno de los pros más considerables es el de la motivación. Uno de los motivos que contribuyen a este desarrollo de la predisposición al aprendizaje y este ambiente mágico es el concepto de taller, de taller cooperativo en el que el aula se convierte en un espacio de fantasía, de posibilidad de ser otro, un espacio donde el error es algo meramente secundario y por tanto, los miedos y la cohibición se dejan de lado.

Se planteaba, al principio, las dificultades que tienen los docentes interesados en usar este recurso por falta de formación o falta de recursos bibliográficos o ideas. Por eso, este trabajo ha pretendido ser una guía que puede ser adoptada de forma literal o adaptada por los profesores. En ella encuentran un guión que les ayudará a elegir la obra que quieren trabajar y elijan la vía que elijan, cuentan con un completo itinerario de actividades de explotación de piezas teatrales. El itinerario ha pretendido ser abierto para que pueda ser adaptado a las necesidades del profesor y los alumnos que deseen hacer uso de él. Por otro lado, se ha propuesto un itinerario espectacular

que parte de la fase de escritura hasta el montaje que complementa el anterior itinerario.

Por eso, se considera que el presente trabajo y las actividades planteadas pueden llevarse a cabo de forma íntegra en un curso planteado como taller o adaptadas pero también por su variedad, ya que se trabajan todas las destrezas que proponen los documentos legales, puede servir como recurso para trabajar una destreza concreta de forma creativa. La inclusión de actividades de calentamiento es también un preciado arsenal de actividades para comenzar o finalizar una clase o un curso académico, actividades que desarrollen la competencia social y emocional de nuestros estudiantes, además de su competencia comunicativa y su propia aceptación como aprendiente de lenguas.

Por otra parte, considerando las experiencias de los estudiantes y el tipo de actividades propuestas en todos los bloques, puede verse cómo se aboga por un aprendizaje cooperativo, por la formación de grupos humanos. En una época donde el predominio de las tecnologías y las relaciones a distancia toman el mando, el acercamiento social de los individuos debe ser fomentado desde los ámbitos académicos. No se trata solo de crear un ambiente distendido y no competitivo, se trata de luchar todos por una misma causa, de crear un proyecto común en el que cada uno es una parte importante y no puede fallar, y, por ende, todos le tenderán la mano si necesita cualquier tipo de ayuda.

Los preceptos teóricos apoyan todas las experiencias positivas que se relatan. Las muestras de fotografías que se adjuntan en el anexo pueden demostrar la grandeza de este recurso que salta del aula y se convierte en un elemento de unión social, en un espectáculo vivo, real. Es sumamente interesante que no se trate de un recurso que es para el uso exclusivo del aula. El teatro vive fuera del aula y en este sentido, no existe un recurso más auténtico y más veraz, un recurso más significativo y más emocionante que este. Por otro lado, en lo que se refiere al desarrollo de la competencia comunicativa puede verse como el seguimiento del itinerario de actividades de Cómo enfrentarse a la escritura de una pieza teatral da frutos tan interesantes como la pieza *Lunáticas*³². Tras la lectura de la pieza *Lunáticas* podemos denotar que los estudiantes no solo mejoran sus destrezas orales, sino también las escritas. El dominio del idioma (frases hechas, juegos de palabras, uso de ironías, etc.) se magnifica con la unión del grupo y con el aprendizaje conjunto.

El hecho de que exista una cultura y un bagaje común entre los diferentes países, en lo que a los géneros literarios se refiere, hace que exista un anclaje que nos facilita la contextualización y el trasvase de conocimientos del mundo y previos del estudiante. Esto hace que cualquier nivel de competencia pueda participar en un taller de teatro siempre con la intervención del docente. No importa la complejidad del producto final. Importa el proceso e importan los aprendizajes. Como ha podido verse, es muy

³² La pieza *Lunáticas*, escrita por los integrantes de uno de los talleres, se adjunta en el anexo 10.8.

sencillo crear un itinerario y este puede ser adaptado a cualquier nivel de competencia y a cualquier obra literaria o escrita propiamente por los estudiantes.

Los resultados obtenidos en los tres talleres en los que se basa este trabajo, demuestran, apoyándose en los conceptos teóricos, la viabilidad de este recurso. El desarrollo de la competencia de los estudiantes y el aumento de su motivación para seguir aprendiendo la lengua y poder hacer más teatro es uno de los puntos de mayor potencialidad en el uso de este recurso.

En otras palabras, las de algunos de los estudiantes participantes:

“Es indescriptible cuando el público aplausa sin terminar, silban y gritan por haber disfrutado tanto la obra. Es una maravilla escuchar y recibir las felicitaciones y las palabras agradecidas. Creo que la sensación más fascinante es sentir que creabas algo que le gustaba al público y tal vez derramaran unas gotas de lágrimas. El aspecto del grupo que no nos da límites, no nos controla. La variación de los papeles que puedo probar y la alegría de actuar bien y después disfrutar el aplauso del público. Mucha gente sólo se da cuenta de que pasa en el escenario pero casi nadie o muy poca gente sabe el trabajo anterior de una escena. Estos trabajos hacen un grupo muy estrecho y es maravilloso en el escenario sientes que no estás solo sino tienes compañeros quienes te ayudan si te la necesitas” [sic]

Gergő Toth

“A los 15 años el español era mi afición más apasionada, por eso decidí solicitar al grupo de teatro. Al principio encontraba muy difícil actuar en público, delante de tanta gente desconocida. Por el contrario, después de cantar sola en un musical a más de 300 espectadores me di cuenta de que con práctica imperceptiblemente y casi entretenidamente vencí uno de mis temores. ¿Me creerías que en la escuela primaria siempre lloraba de la vergüenza haciendo un examen oral en la clase de música? ¿No, no?” [sic]

Kitti Szuna

“Me gustó mucho porque es un juego que (se) trata de la vida” [sic]

Marcell Huzsti

“Al terminar sentí dos cosas: por primero, un gran alivio que ya hicimos la función, tuvimos éxito, y sentí que todos los ensayos, el tiempo y los esfuerzos tuvieron sentido y valieron la pena; y a la vez un vacío, que a partir de ese momento iba a faltar algo de mi vida, algo al que ya me acostumbré. También que me gustaría mucho seguir con el grupo de teatro, vivir todo esto de nuevo, es algo de que uno nunca se cansa”. [sic]

Edina Vojtku

“Mi sensación más fuerte al terminar esta experiencia es que quisiera continuarlo” [sic]

Réka Dórcsák

“Me sentía feliz por poder participar en la obra. Gracias a todos nació un milagro en la universidad que encantó a todos. Ya espero el septiembre para poder seguir con el grupo y empezar todo de nuevo” [sic]

Zseraldina Anna Bánhidi

“Siendo estudiante de letras hacer teatro en español es muy útil. Por una parte, conocemos obras que no obstante forman parte de la enseñanza literaria, y durante el labor teatral los comprendemos con mucha más facilidad. Por otra parte se desarrolla la competencia lingüística

también. Los juegos de improvisación promueven la competencia de expresión oral más que una clase formal, porque no solamente debemos expresarnos muy rápido y correctamente, sino también desde una otra perspectiva ajena de la nuestra. Eso nos obliga al uso de la lengua no acostumbrada, a la utilización de otras expresiones y formas. Además, durante la memorización del texto dramático se aspira a la mejor pronunciación posible que también desarrolla la calidad de la expresión oral". [sic]

Mihaly Nagy

"Mi experiencia al terminar es sólo la esperanza de poder seguirlo, porque me sentí muy bien durante los ensayos, nos hemos habituado durante estos meses, ya nos conocemos e incluso la función salió muy bien. Creo que vale la pena seguir". [sic]

Zsófia Ördög

"Me gusta el teatro porque puedo practicar la lengua, estar y divertirse juntos, conocer el/la profesor/a (en este caso eres tu:)) conocer mucha gente...". [sic]

Judit Nagy

"Bueno a mí me gusta que puedo practicar la lengua y pasarmelo bien a la vez. Creo que así es más fácil aprender y además tengo la posibilidad de conocer nueva gente durante los festivales" [sic]

Judit Dóra Kukk

"Me gustaba que teníamos oportunidad para aprender palabras y expresiones nuevas" [sic]

Mester Enikő

"Lo que me gusta más es que estamos en un grupo y todos trabajamos por el otro también mientras estamos pasando genial. Para mí hacer teatro era un placer, creo que tuvimos una oportunidad muy buena al ir a Praga y nuestra obra era la mejor del mundo. Con la obra y con estos papeles era todo fácil". [sic]

Andika Kecskés

"Participar en el taller de teatro es totalmente positivo, efectivo y agradable. Las clases de teatro, los ensayos de la obra para el Enibe, la representación de esa y la participación en el Enibe performando "el fruto del año" me han significado más seguridad y confianza en mí misma hablando español, me ha enseñado cómo comportarme en las diferentes situaciones espontáneas, me ha garantizado horas de felicidad, humor y alegría. Es un método excelente para practicar el español y además siempre me lo he pasado bomba en un ambiente tan idílico, y de amistad, rodeada de gente tan buena y preciosa, como vosotros. :) ¡¡¡ Todo esto es lo mejor del teatro!!! Así que ahora grabando la ocasión, me gustaría agradecer y dar las gracias por todo lo que me disteis en el teatro. En los dos últimos años tuvimos la oportunidad de escribir y organizar una obra propia, así que tuvimos la posibilidad de que volara nuestra libre fantasía y creatividad. Aparte, en mi opinión el teatro refleja las distintas capacidades del individuo, porque actuar en diferentes papeles no es algo tan fácil. El teatro es arte. Es el arte de mostrar otros lados tuyos, que no, o solo poco mostrarías en la vida real. Además es más interesante pero a la vez más difícil actuar en un papel totalmente distinto de tu carácter. Para mí esto significa el mejor y mayor desafío. Terminando la experiencia, el teatro me dio mucho". [sic]

Ágota Ivány

"Andar por las tarimas, sentir el calor de los focos, percibir las miradas atentas que "peregrinan" constantemente de una figura a otra, dejar volar tu fantasía e identificarte con un mundo imaginario y mágico. Y el camino que conduce hacia el éxito no es para menos: aparte del trabajo duro que desarrolla nuestra personalidad, nos conocemos mejor mutuamente y al

llegar la obra a la fase de madurez, también hemos hecho nuevos amigos. Es por eso que me gusta hacer teatro”

Zoltán Kristóf Gaál

“Para mí el teatro en sí mismo ya es un placer, me gusta ser espectador y actor también. Es una experiencia increíble actuar en una obra de teatro, simplemente porque me gusta probarme a mí misma en nuevas situaciones. El hecho de que tengo la posibilidad de hacer teatro en español, naturalmente me ayuda a ampliar mis conocimientos culturales y lingüísticos de español, pero, además es una gran oportunidad porque tiene la sensación de que tengo que expresarme en otro idioma, me facilita la identificación con otra persona, ya que no es mi lengua materna, en la que me expreso, todo es mucho más emocionante”. [sic]

Hajni Mester

Finalmente, como podemos observar, la puesta en marcha de las actividades y las secuencias didácticas aquí propuestas servirán al docente y a los estudiantes que participen en el taller de teatro en español, no solo a mejorar las capacidades lingüísticas en español. El taller de teatro permitirá crear vínculos con el idioma y con los compañeros, permitirá poner en acción la imaginación y el espíritu creativo en la lengua meta. Es decisión del docente hacer uso de las propuestas aquí descritas y tener la oportunidad de crear un mundo mágico e irrepetible que sin duda alguna será una de las mejores experiencias docentes que podrá tener. Cerremos estas páginas entrando en el mágico mundo de la posibilidad, del “y sí...”, de la imaginación, del mundo donde todo es posible. Cerremos estas páginas y abramos las del nuestro próximo taller de teatro. Será allí donde nazcan nuevas historias, nuevos personajes, nuevas relaciones. Será allí donde comience un nuevo sueño.

9. OBRAS CITADAS

Acquaroni, R. *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2*. Madrid: Santillana, 2007.

Acquaroni, R. *Las Poesía y comunicación intercultural en el aula de ELE: reflexiones y propuestas*. Ponencia inédita. Encuentro Práctico Difusión. Würzburg, 27 de mayo de 2010

Alberti, Rafael. *Rafael Alberti para niños* (4ª edición). Madrid: Ediciones de la Torre, 1985.

Alexandrescu, S., “L’observateur et le discours spectaculaire”, *Recueil d’homenages pour Essays in honor of Al. J. Greimas, II, Amsterdam. Benjamin, 1985*. Citado por Bobes Naves en *Semiología de la obra dramática* (2ª edición corregida y ampliada), Arco / Libros, Madrid, 1997.

Alonso de Santos, J.L. *La escritura dramática*. Madrid: Castalia, 1998.

- Arnold, Jane. *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge, 2000.
- Arroyo Amaya, C. *La dramatización y la enseñanza del español como segunda lengua*. Madrid: Dirección General de Promoción educativa de la Consejería de Educación de la comunidad de Madrid, 2003.
- Artaud, A. *El teatro y su doble*. Barcelona: Edhasa, 1996.
- Barta, F. *En escena*. Madrid: Alhambra Longman, 1995.
- Bercebal, F. *Drama, entre juego y teatro*. Ciudad Real: Ñaque, 1995
- Bercebal, F. *Un taller de drama*. Ciudad Real: Ñaque, 1999
- Bercebal, F. *El taller de teatro*. Ciudad Real: Ñaque, 2001
- Boadella, Albert. *Memorias de un bufón*. Madrid: Espasa-Calpe, 2001
- Bobes, M^a del Carmen. *Semiología de la obra dramática* (2^a edición corregida y ampliada). Madrid: Arco/Libros, 1997.
- Buero Vallejo, A. *En la ardiente oscuridad*. Madrid: Espasa-Calpe, 2006.
- Buero Vallejo, A. *Historia de una escalera*. Madrid: Espasa-Calpe, 2010.
- Buysens, E. *La comunicación y la articulación lingüística*. Eudeba: Buenos Aires, 1978
- Byram M y Michael Fleming. *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Madrid. Cambridge, 2001.
- Calderón de la Barca, P. *La vida es sueño*. Madrid: Espasa-Calpe, 2010
- Calderón de la Barca, P. *El alcalde de Zalamea*. Madrid: Cátedra, 2008.
- Cassany, D. "Aprendizaje cooperativo para ELE". Ponencia. XV Encuentro práctico de profesores de ELE. Difusión e International House. Barcelona, 2006. 8 sep. 2011.
<http://www.encuentro-practico.com/pdf06/cassany.pdf>
- Cassany, D. *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó, 1994.
- Cestero, Ana María. *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Arco/Libros, 1999.
- Consejo de Europa. *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002. 15 sep. 2011

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Cortázar, J. *Historias de cronopios y famas*. Barcelona: Edhasa, 1996.

De las Peñas, C. *Dramatización 3º y 4º curso de E. Primaria*. Madrid: Akal, 1994.

Dorrego Funes, L., M^a Ángeles del Hoyo y Milagros Ortega. *Propuestas para dinamizar la clase de ELE*. Madrid: Edelsa, 2006.

Fuertes, G. *Las tres reinas magas (teatro en verso)*. Madrid: Escuela Española, 1979.

G. Sánchez, Roberto. "Perspectivas y polémicas. Literatura y arte escénico", *ALEC*, 17. Cita a Ortega y Gasset, J. "Idea de teatro". *Revista de Occidente*, Madrid: 1958.

García del Toro, A. *Comunicación y expresión oral y escrita: la dramatización como recurso*. Barcelona: Graó, 1995.

García del Toro, A. *Teatralidad: cómo y por qué enseñar textos dramáticos*. Barcelona: Graó, 2011

García Lorca, F. *La casa de Bernarda Alba*. Madrid: Castalia: 2011

Garro, Elena. "Un hogar sólido". *Antología de la literatura fantástica*. Borges, Jorge Luis, Adolfo Bioy Casares y Silvina Ocampo, eds. Barcelona: Edhasa, 1996.

Giovanna, B., Mariarita Casellato y Gemma Messori. *Más que palabras. Literatura por tareas*. Barcelona: Difusión, 2007.

Herrero Figueroa, A. "Lectura literaria y competencia intertextual. Criterios de selección del texto literario y de su transposición fílmica". *Español como lengua extranjera, enfoque comunicativo y gramática: actas del IX congreso internacional de ASELE*. María Carmen Losada Aldrey et al (coord.). Santiago de Compostela. 1 sep. 2011.

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0636.pdf

Holden, S. *Drama in Language teaching*. London: Longman, 1981. Citada por Torres Montreal, F. "Del subtexto dramático a la dramatización en la enseñanza de la literatura". *Propuestas metodológicas para la enseñanza de lenguas extranjeras. Texto dramático y representación*. Ruiz Álvarez, R. y M.A. Martínez Berbel. Granada: Universidad de Granada, 1996.

Hymes, Dell Hathaway. "Acerca de la competencia comunicativa". *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Llobera, Miguel et al. Madrid: Edelsa, 1995.

- Johnson, D.W., Roger T. Johnson y Edythe J. Holubec. *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós, 1999. Citado por Cassany, D. "Aprendizaje cooperativo para ELE". Ponencia. XV Encuentro práctico de profesores de ELE. Difusión e International House. Barcelona, 2006.
- Lázaro Carreter, F. "La literatura como fenómeno comunicativo". *Pragmática de la comunicación literaria*. Mayoral, J.A. (ed.). Madrid: Arco / Libros, 1987.
- Levinson, S.C. *Pragmatics*. London: Cambridge University Press, 1983.
- López Valero, A. y Educardo Encabo. *Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: Octaedro, 2002
- Lorenzo, F. *Motivación y segundas lenguas*. Madrid: Arco / Libros, 2006.
- Marsillach, Adolfo. *Un teatro necesario. Escritos sobre el teatro de Adolfo Marsillach*.
- Hormigón, Juan Antonio, ed. Madrid: *Publicaciones de la Asociación de Directores de escena de España*, 2004.
- Martín Peris, E. et al. *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL. Sociedad General Española de Librería, 2008.
- Martín Peris, E. "Textos literarios y manuales de enseñanza de español como lengua extranjera". *Lenguaje y textos*, 16. Granada, 2000.
- Mascaró, Pere J. *Teatro. El arte de la enseñanza*. Madrid: Ñaque, 2001.
- Mayorga, J. *Teatro para minutos (28 piezas breves)*. Madrid: Ñaque, 2010
- Mihura, M. *Tres sombreros de copa*. Madrid: Cátedra, 2009.
- MLA Handbook for Writers of Research Papers*. 7th ed. New York: MLA, 2009
- Moreno, F. *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Madrid: Ariel, 2005.
- Noguerol, A. "¿Enseñar gramática o enseñar lengua?". *La gramática y su didáctica*.
- Mantecón, Benjamín y Francisca Zaragoza, eds. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Unviersidad, SEDLLL, 1995
- Pavis, Patrice. *Diccionario del teatro. Dramaturgia, estética, semiología*. Barcelona: Paidós, 1984

Paun de García, P. *Manual práctico de investigación literaria. Cómo preparar informes, trabajos de investigación, tesis y tesinas*. Madrid: Castalia, 2004.

Peter Nauta, J. *Tablas. Aprender español haciendo teatro*. Madrid: Edinumen, 2008.

Poncela, J. *Eloísa está debajo de un almendro*. Madrid: Espasa-Calpe, 2006.

Poyatos, F. *La comunicación no verbal I. Cultura, lenguaje y conversación*. Madrid: Istmo, 1994.

Resino, Carmen. "Los horizontes del teatro español. Nuevos autores". Coloquio moderado por Lourdes Ortiz. *Primer Acto*, 220 (1987): 18.

Robles Poveda, M. M. *Drama y teatro. La representación de una pieza teatral en la clase de E. L. E. El generalito de Jorge Díaz*. *redELE*, núm. 6. Segundo semestre, 2006. 3 sep. 2011.

<http://www.educacion.gob.es/redele/Biblioteca2007/MagdalenaRobles.shtml>

Santos Sánchez, D. *Teatro y enseñanza de lenguas*. Madrid: Arco / Libros: 2010

Sanz, Neus. "Cultura y culturas en la clase de E/LE". Ponencia inédita. Ávila Octubre 1991.

Sanz, N. y E. Martín Peris. *Gente 1. Libro del alumno (Incluye CD-ROM)*. Barcelona: Difusión, 1999.

Schechener, R. *Performance Studies. An Introduction*. Londres y Nueva York: Routledge, 2002.

Spang, K. *Géneros literarios*. Madrid: Síntesis, 1993.

Spang, K. *Teoría del drama. Lectura y análisis de la obra teatral*. Pamplona: Eunsa, 1991.

Torres Montreal, F. "Del subtexto dramático a la dramatización en la enseñanza de la literatura". *Propuestas metodológicas para la enseñanza de lenguas extranjeras. Texto dramático y representación*. Ruiz Álvarez, R. y M.A. Martínez Berbel. Granada: Universidad de Granada, 1996.

Torres Montreal, F. *Antología de teatro (Para grupos de jóvenes y talleres)*. Barcelona: Octaedro, 1999.

Torres Nuñez, J.J. "Drama versus teatro en la educación". *Cauce: Revista de Filología y su didáctica*, núm. 16, 1993. 2 sep. 2011.

http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce16/cauce16_18.pdf

Ubach, Antonio. "El texto teatral: sugerencias para su utilización". *Actas del XI Congreso Internacional ASELE: ¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*. Martín, M.A. y Cristina Díez (eds). Zaragoza: Universidad de Zaragoza, 2000. 19 sep. 2011.

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0709.pdf

Ubersfeld, Anne. *Semiótica teatral*. Madrid: Cátedra/Universidad de Murcia, 1989.
Veltruský, Jiří. "El texto dramático como uno de los componentes del teatro". *Teoría del teatro*. María del Carmen Bobes Naves, coord. Madrid: Arco/Libros, 1997.

Via, R. *English in three acts (A cultura Learning Institute monograph)*. Hawaii: East-West Center University Press of Hawaii, 1976. Citado por Torres Montreal, F. "Del subtexto dramático a la dramatización en la enseñanza de la literatura". *Propuestas metodológicas para la enseñanza de lenguas extranjeras. Texto dramático y representación*. Ruiz Álvarez, R. y M.A. Martínez Berbel. Granada: Universidad de Granada, 1996.

VV.AA. *Abanico (Nueva edición) Libro del Alumno + CD*. Barcelona: Difusión, 2010.

VV.AA. *Plan curricular del Instituto Cervantes*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2007

Zecchetto, V. *La danza de los signos*. Buenos Aires: La Crujía, 2003.

DIRECCIONES WEB

Banco de imágenes libres de derechos de autor:

<http://recursostic.educacion.es/bancoimagenes/web/> 30 sep. 2011

Banco de vídeos para extraer fragmentos de programas, grabaciones y tráileres:

<http://www.youtube.com/?gl=ES&hl=es> 30 sep. 2011

Página con novedades sobre cine, sinopsis, resúmenes y carteles:

<http://www.labutaca.net> 25 sep. 2011

Páginas con novedades sobre cine, sinopsis, resúmenes y carteles:

<http://www.filmaffinity.com/es/> 25 sep. 2011

Página completa sobre turismo de Méjico:

<http://www.mexicodesconocido.com.mx/home.html> 25 sep. 2011

Página con fichas biográficas de escritores de habla hispana y fragmentos de textos literarios: <http://www.epdlp.com/> 23 sep. 2011

Herramienta para descargar vídeos de *youtube* y poder emplearlos en clase sin conexión a Internet: <http://catchvideo.net/> 28 sep. 2011

Página de una librería muy útil para capturar portadas de libros: <http://www.casadellibro.com/> 26 sep. 2011