

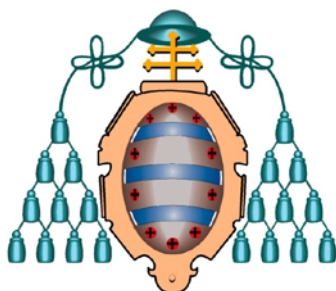
UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Máster en Español como Lengua Extranjera (VII Edición)

**DRAMATIZACIONES: *LA ISLA AMARILLA*,
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA
PARA EL AULA DE E/LE**

**AUTORA: ANA BELÉN PÉREZ MARTÍN
TUTORA: MARÍA MARTÍNEZ-CACHERO**

(12-07-2016)



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Máster en Español como Lengua Extranjera (VII Edición)

***DRAMATIZACIONES: LA ISLA AMARILLA,
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA
PARA EL AULA DE E/LE***

AUTORA: ANA BELÉN PÉREZ MARTÍN
TUTORA: MARÍA MARTÍNEZ-CACHERO

Fdo.: Ana Belén Pérez Martín

Fdo.: María Martínez-Cachero

ÍNDICE

Dramatizaciones	5
1. Introducción	5
2. Definición de dramatización.....	5
3. Breve panorama histórico	6
4. El teatro en el marco legal:.....	7
a) Marco Común Europeo de Referencia	8
b) Plan Curricular del Instituto Cervantes.....	11
5. Diferencias y semejanzas entre dramatización y teatro	11
6. Recursos expresivos de la dramatización y el teatro	12
7. Ventajas de la dramatización	13
8. Inconvenientes de la dramatización.....	17
9. Los elementos de la dramatización	19
10. La dramatización como proceso.....	21
Proceso de dramatización	22
Propuesta didáctica para trabajar en aula de E/LE: <i>La isla amarilla</i>	28
1. Cronograma	28
2. Objetivos.....	28
3. Metodología	29
1ª Sesión: Contextualización de <i>La isla amarilla</i> de Paloma Pedrero.....	30
1. Marco histórico.....	30
1.1 Años 60-75: El teatro experimental.....	30
1.2 Periodo democrático	31
1.3 El teatro contemporáneo	31
2. Paloma Pedrero Díaz-Caneja	32
2.1 Vida	32
2.2 Obra	33
2.3 <i>La isla amarilla (1995)</i>	34
2ª Sesión: Introducción y entorno papalagi en <i>La isla amarilla</i>	35
3ª Sesión: El dinero y los mecanismos de evasión en <i>La isla amarilla</i>	37
4ª Sesión: La sabiduría y la invitación a la reflexión en <i>La isla amarilla</i>	39

5ª Sesión: Selección de escenas para una dramatización de <i>La isla amarilla</i> ...	41
6ª Y última sesión: Un par de dramatizaciones de <i>La isla amarilla</i>	42
Bibliografía.....	43

DRAMATIZACIONES

1. INTRODUCCIÓN

En la Antigüedad ya existía el teatro, seguramente haya existido siempre desde el origen del ser humano y seguirá habiendo teatro mientras exista una sola persona que siga respirando en este nuestro mundo. Hay y habrá siempre teatro en un gran teatro, en un anfiteatro o en una pequeña sala alternativa, pero también hay teatro en nuestra vida cotidiana. Nuestras competencias sociales se fundamentan en el teatro, en la dramatización de situaciones, en seleccionar papeles que nos permitan llegar hasta nuestros fines y que podamos tener una vida aceptada socialmente. Los seres humanos somos abogados, médicos, profesores, amigos, hermanos, tíos, hijos, padres, ciudadanos, es decir, que somos entes sociales y por eso mismo “el mundo entero es un teatro, y todos los hombres y mujeres simplemente comediantes. Tienen sus entradas salidas, y un hombre en su tiempo representa muchos papeles...”(Shakespeare, 1599).

Ahora bien, el teatro no necesita de grandes recursos es por ello, que un aula, la habitación de un apartamento, una pequeña sala, la calle o una piscina pueden ser un escenario tan bueno como cualquier otro para una dramatización o, pudiera ser, una representación. Porque en el engranaje del teatro los seres humanos juegan al “y si” o al “como si” y simplemente mediante este acuerdo implícito entre los actores y los espectadores cualquier cosa, lugar, puede ser cualquier otro objeto, cosa o lugar. De lo que se puede deducir que el teatro no necesita de materiales muy caros o imposibles de conseguir, porque todo lo se quiera tener podríamos tenerlo jugando al “y si” o al “como si”.

2. DEFINICIÓN DE DRAMATIZACIÓN

Dramatización es la acción y efecto de dramatizar. Este verbo, a su vez, hace referencia a dar forma y condiciones dramáticas o a exagerar con apariencias afectadas, de acuerdo a lo señalado por el diccionario de la *Real Academia Española* (RAE).

Por dramatización se entiende el proceso para dar forma y condiciones dramáticas. O sea, la conversión en materia dramática de aquello que de por sí no lo es en su origen, o sólo lo es virtualmente. Y es sabido que drama, por su procedencia griega, significa acción, aunque en literatura la palabra drama adquiriera el valor de acción convencionalmente repetida con finalidad artística. Por tanto la dramatización toma su

nombre de uno de los estadios del proceso de elaboración del teatro. El teatro, como resultado final, es fundamentalmente espectáculo -con la presencia obligada de público-, requisito que no se da en la dramatización.

Podemos decir que la dramatización incurre en un proceso convencional en el cual las cosas -objetos, hechos, personas- dejan de ser lo que realmente son para convertirse en otras a las que representan. Un general, pongamos por ejemplo, es general en la realidad. Pero un actor, sin graduación ni vocación militar, se convierte convencionalmente en general al someterse a una serie de transformaciones, en el hablar, en el vestir, en el actuar, que le permiten interpretar el papel de general. Igual que un niño puede convertirse en una estatua, igual que un círculo de papel dorado puede convertirse en el sol. Lo mismo que sucede con las personas y objetos acontece también con las historias representadas. La historia real, el hecho auténtico, es el que tuvo por ejecutores a los que de verdad lo vivieron activamente. Este hecho se vuelve dramático -se dramatiza- cuando se reproduce dentro de la convención dramática.

3. BREVE PANORAMA HISTÓRICO

Mientras hay constancia de que a lo largo de la historia de la educación se ha usado el teatro para el estudio de la lengua y la cultura y se han representado obras teatrales para celebrar festejos escolares, la dramatización o las actividades dramáticas aparecen como innovación educativa, en el primer tercio del siglo XX. Se trata de una innovación coherente con las nuevas corrientes pedagógicas que se basan en el protagonismo de los niños en la educación y la importancia del juego en su desarrollo personal.

En la primera década del siglo XX, el maestro de escuela Caldwell Cook empleó con sus alumnos de Cambridge (Inglaterra) representaciones teatrales de obras conocidas, así como adaptaciones de cuentos y fábulas, como medio de enseñanza y aprendizaje. En su libro *The Play Way* (1917), Cook desarrolla su teoría basada en la utilización del teatro como método lúdico y educativo para el estudio de diversas asignaturas del currículum escolar. Cook justifica su teoría con las dos tesis siguientes: 1) el juego es el medio natural de aprendizaje, 2) la educación natural se realiza a través de la práctica y no por la instrucción (se trata del aprender haciendo (learning by doing) o método heurístico de la educación de Dewey, 1924).

Los años treinta son testigo, en Gran Bretaña y Estados Unidos, principalmente, de la entrada en el mundo de la enseñanza de teatreros que, con sus compañías (Osiris Players, Scottish Children's Theatre, Fen Players, Parable Players, Playmates, Threshold

Players, Junior Programs Inc., etc.), recorren los salones de actos de colegios y escuelas. El fin de la guerra propició la reaparición de estas compañías dirigidas por expertos hombres de teatro (Peter Slade, Brian Way, John Allen, George Devine, etc.), las cuales serían el embrión de la corriente conocida con el nombre de *Teatro en la educación* (Theatre-in-Education o TIE) cuyo objetivo primordial pretendía traer las técnicas del teatro al aula para ponerlas al servicio de objetivos educativos.

Es en el Belgrade Theatre de la ciudad de Coventry (Inglaterra), en uno de los nuevos teatros construidos después de la guerra, donde se constituye el primer equipo de profesores-actores (actor-teachers), modelo que daría lugar, hasta nuestros días, a la creación de otros muchos en las islas británicas. El Belgrade Theatre continúa siendo hoy día la referencia obligada del movimiento teatro en la educación. Para festejar su aniversario, el grupo publicó, en 1986, un folleto titulado Belgrade TIE: The First 21 Years en el que mantiene que los objetivos del grupo siempre han sido presentar de forma dramática problemas complejos que desafíen a los niños a preguntar y a menudo a tomar decisiones sobre el mundo en el que viven.

Con gran apoyo institucional, diversas compañías de profesores-actores visitan los centros educativos de Gran Bretaña llevando a las aulas y a los salones de actos la magia del teatro, poniendo a disposición de sus colegas profesores el asesoramiento necesario para utilizar sus representaciones como estímulo de trabajos previos o posteriores en clase.

La diferencia principal del teatro en la educación con respecto al teatro infantil tradicional, con sus objetivos de entretenimiento y diversión, residía en la utilización de obras de teatro que estuvieran en relación con las materias de la programación escolar, es decir, su finalidad era algo más que entretener, hacer reflexionar o fomentar el hábito de ir al teatro.

Utilizando técnicas como teacher-in-role (en la que un personaje, un profesor-actor, se dirige al público a fin de que éste le indique las decisiones a tomar en la acción de la obra) y hot- seating (el público cuestiona a los personajes) el TIE ha tenido, y tiene, una enorme repercusión no sólo en el desarrollo del teatro infantil y juvenil en Gran Bretaña, sino también en la educación moderna.

4. EL TEATRO EN EL MARCO LEGAL:

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.

a) Marco Común Europeo de Referencia.

En el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (de aquí en adelante MCER, 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 MCER 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 MCER propone la “interpretación de un papel en una obra de teatro”. Si nos centramos en el género del teatro se puede decir que tiene una doble naturaleza. 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 MCER, “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.

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 MCER “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 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 MCER, 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” (MCER, 2002). 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, nos ofrece un recurso magnífico para trabajar la ironía, la parodia y los actos de habla, por ejemplo.

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 MCER son la comprensión, la expresión, la interacción y la mediación. 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.

b) Plan Curricular del Instituto Cervantes.

En el Plan Curricular del Instituto Cervantes (de aquí en adelante 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 absurdistas hispanoamericano, el universo dramático de Lorca, el teatro humorístico español de posguerra, teatro social y de compromiso, teatro independiente...

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).

5. DIFERENCIAS Y SEMEJANZAS ENTRE DRAMATIZACIÓN Y TEATRO

El teatro es un espectáculo que persigue una exitosa puesta en escena; desde esta perspectiva se trabajan todos sus componentes, eliminando lo superfluo y recreando el mayor número posible de efectos artísticos, para conseguir el grado más elevado de perfección posible. De lo dicho se deduce que no se concibe el teatro sin público, puesto

que se busca su reconocimiento. Y en el teatro los límites entre los espectadores y los actores son muy claros. De otro lado, componentes como la creatividad, la aportación personal, la originalidad, la relación entre los miembros del grupo, la motivación, la adquisición de conocimientos, el desarrollo de valores, etc., tienen una importancia relativa a la hora de la representación de los papeles, ya que lo relativamente importante es el producto final, siempre que tenga éxito, lo demás es secundario.

Sin embargo, la dramatización no está orientada hacia un resultado final, sino hacia el proceso. Su uso persigue un objetivo pedagógico, en el aula de ELE se emplea para recrear la multiplicidad de contextos comunicativos a los que los aprendices se expondrán fuera del aula, considerando que ello repercute en la mejora de la competencia comunicativa del aprendiz. En el uso de la dramatización no hay un público claramente diferenciado de los actores, claramente se ve que los papeles de actor y espectador son fácilmente intercambiables, y por eso no se justifican los ensayos. Interesa potenciar el lado más lúdico y comunicativo de la interpretación.

La distinción entre teatro y dramatización nos lleva a ser conscientes de que incluir la dramatización en el aula no supone la memorización mecánica de palabras escritas por otra persona ni la conversión de la clase de idiomas en un espacio con escenario y butacas, aspectos estos característicos del teatro.

La respuesta a por qué se asocia el teatro con la dramatización es que son conceptos que también comparten algunos rasgos, a pesar de tener ciertas diferencias. Por ejemplo, José Cañas(1999: 8) señala que ambos son juegos de simulación, pero quizá el rasgo fundamental sea que dramatización y teatro comparten recursos expresivos.

6. RECURSOS EXPRESIVOS DE LA DRAMATIZACIÓN Y EL TEATRO

Tanto las dramatizaciones como el teatro se integran y se abastecen de cuatro recursos básicos: la expresión lingüística, la expresión corporal, la expresión plástica y la expresión rítmico musical.

1. La expresión lingüística: se refiere a todo lo relacionado con la palabra (oral y escrita) desde su significado a su uso en la frase, su entonación o a la morfología de la propia palabra con la que se puede crear efectos sonoros interesantes.

Para Cervera (1984: 32-33) “La expresión lingüística plena supone el dominio de todos los recursos derivados de la palabra y de su empleo, e implica tanto la corrección como la expresividad”.

2. La expresión corporal: es la que utiliza el cuerpo humano (incluido rostro) como instrumento. Combina la posición, el gesto y el movimiento para transmitir todos los sentimientos posibles. Su uso subraya, completa o sustituye al lenguaje oral.

3. La expresión plástica: se sirve de recursos exteriores al cuerpo como son luz, vestuario, maquillaje y escenografía. Pero también de recursos corporales, es decir, se pueden crear efectos plásticos jugando con los volúmenes, la línea y el color del cuerpo; así como con la suma de posiciones corporales individuales.

4. La expresión rítmico-musical: descubrimiento de las posibilidades sonoras del cuerpo en relación y contraste con las de los instrumentos del entorno. Se amplía la capacidad de expresarse y de comprender los sentimientos y emociones a través de los sonidos y de la música.

7. VENTAJAS DE LA DRAMATIZACIÓN

El uso de la dramatización conlleva ciertas ventajas como:

- Favorece la comunicación.
- Pone al aprendiz en contacto con realidades no conocidas por él desde el punto de vista experimental.
- Desarrolla la imaginación.
- Ejercita la creatividad y la expresión.
- Obliga a interiorizar previamente sentimientos y condiciones que luego el aprendiz tendrá que exteriorizar.
- Si hay varios personajes, pone al aprendiz en la necesidad de trabajar en equipo y aprender en colaboración con otros.
- Crea un clima relajado y distendido.
- Desinhibe al aprendiz y lo prepara para una comunicación más eficaz en contextos más variados.
- Sazona todas las actividades con el componente lúdico y la diversión, lo que conduce a una mejora de la motivación. Y ello no es poco si tenemos en cuenta que la mayoría de los autores considera la motivación como uno de los factores de mayor relevancia en el proceso de adquisición.

En lo 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, ese 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. Y 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.

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.

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).

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.

Los elementos kinésicos constan de gestos, maneras y posturas. Su enseñanza teórica no es fácil y 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 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). Se podría decir, en el marco del componente no verbal que “la práctica a través de textos teatrales y su escenificación presenta los beneficios de recrear 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. Se puede 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. Estas prácticas son positivas porque de forma indirecta se le 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.

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.

8. INCONVENIENTES DE LA DRAMATIZACIÓN

Hay que tener en cuenta también algunos inconvenientes derivados del uso de textos dramáticos en clase y de la representación de los mismos. Para empezar, deben tenerse

en cuenta las necesidades del grupo. Está claro que en una obra dramática los personajes en sí tienen diferente frecuencia de aparición y/o importancia. Sin embargo, esto puede mitigarse 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.

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.

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 teatro o dramatizaciones 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).

Los textos más comunicativos y significativos suelen ser los realistas, 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. En este sentido, puede ser un inconveniente el acceso al repertorio de obras o textos teatrales bien porque el país donde se imparte la clase de ELE no hay tantos textos donde poder elegir, o bien por el desconocimiento del docente sobre un corpus de piezas susceptibles de explotar en la clase.

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 la clase de ELE.

9. LOS ELEMENTOS DE LA DRAMATIZACIÓN

Los elementos básicos del drama, así como de cualquier otro género que implique acción, son:

- Los personajes.
- El conflicto.
- El espacio.
- El tiempo.
- El argumento.
- El tema.

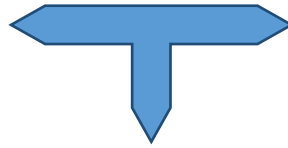
Hay que destacar el conflicto por considerarlo la esencia de la dramatización. Con el conflicto nos referimos a la relación o conexión que se crea entre los actantes (elementos que realizan la acción, ya sean personajes, conceptos u objetos). Dicha relación puede ser muy variada: de amor u odio, aceptación o rechazo, comprensión o aversión, traición o ayuda, etcétera. La idea de conflicto no se reduce a la oposición entre los personajes, ni implica necesariamente la connotación del problema a resolver. Así mismo hay que considerar que los conflictos no son estáticos, es decir, admiten grados de evolución.

PERSONAJE: Genéricamente se entiende por personaje cada uno de los seres humanos, sobrenaturales, simbólicos, animales e incluso objetos de una obra literaria. Sin personaje no puede haber drama. El personaje, que es quien realiza la acción dramática, viene definido por lo que hace -la tarea- y por cómo lo hace -los actos físicos- y caracterizado por una serie de atributos: nombre, edad, rasgos físicos, rasgos caracteriales, situación y clase social, historia personal, código de valores, relaciones con los demás personajes.

CONFLICTO: Sin personajes y sin conflicto no hay drama, no hay teatro. El conflicto dramático es lo característico de la acción. En sentido amplio se entiende por conflicto toda situación de choque, desacuerdo, permanente oposición o lucha entre personas o cosas. El conflicto dramático viene definido por el enfrentamiento de dos fuerza antagónicas, confrontación de dos o más personajes, visiones del mundo o actitudes ante una misma situación. Hay conflicto cuando a un sujeto (fuerza o pugna 1a), que persigue un cierto objeto (causa o motivación general), se le opone en su empresa otro sujeto (fuerza o pugna 2a). Las fuerzas en pugna pueden ser personajes, ideas, sentimientos, etc. La motivación es la razón por la que se produce el enfrentamiento. Todo conflicto puede ser representado mediante

Fuerza 1a

Fuerza 2a



Motivación general

Enrique Buenaventura, distingue entre las fuerzas en pugna generales que se dan a lo largo de toda la obra y van a determinar el conflicto general, y las fuerzas en pugna particulares que están insertas en determinadas partes. La naturaleza del conflicto puede ser tan amplia como la misma naturaleza humana. Los conflictos pueden adoptar múltiples formas: rivalidad entre personajes, choque entre concepciones del mundo, entre tipos de moral diferentes, oposición entre el individuo y la sociedad, enfrentamiento metafísico del hombre con un principio transcendente (Dios, Destino, Azar, Nada,...), etc.

ESPACIO: ¿Dónde se realiza la acción? La respuesta tiene una doble vertiente: por un lado, en un espacio escénico y, por otro, en un espacio dramático. Espacio escénico es el espacio teatral, el escenario sobre el que evolucionan los personajes y en el que convencionalmente tiene lugar la representación. Es visible y se concreta en la puesta en escena. El espacio dramático "es un espacio construido por el espectador para fijar el marco de la evolución de la acción y de los personajes; pertenece al texto dramático". Es el espacio representado en el texto, en la intención previa, y que el espectador debe construir en su imaginación.

TIEMPO: Desde el punto de vista didáctico cabe hacer la distinción entre duración y época. Dentro de la primera categoría hay que diferenciar entre tiempo dramático y tiempo de ficción.

Tiempo dramático es el tiempo que dura la representación; la duración dramática es la convencionalmente aceptada para la plasmación de la acción en el escenario.

El tiempo de ficción corresponde al intervalo temporal que en la realidad duraría la acción representada, es decir, la duración correspondiente al suceso ocurriendo en la realidad.

La época hace referencia al período histórico, al momento en que sucede la acción (Edad Media, Neolítico, 1985, siglo XXV).

ARGUMENTO: Es lo contado, la trama de la historia narrada. El esquema de la acción.

Argumento es sinónimo de asunto o fábula. Conviene diferenciar entre fábula argumental y fábula cronológica. Confeccionar la fábula argumental de un texto dramático consiste en resumir el orden en que están puestos los acontecimientos, respetando el orden de las sucesivas situaciones. La fábula cronológica es la cadena causal de hechos que ocurren en la obra. Con la redacción de esta fábula se trata de ordenar los acontecimientos de una manera cronológica, según la lógica de causa efecto. Para ello se organizan los hechos fundamentales, determinantes, de una manera lineal yendo de las causas a sus implicaciones. Esto es, el decurso de la obra se dispone en el orden en que unas acciones desatan por reacción otras, estableciendo la cadena en la que la acción A genera la B, esta, la C, y así sucesivamente. Basadas en estas cadenas de hechos se pueden fácilmente deducir las fuerzas en conflicto.

TEMA: Es la idea o ideas centrales. El tema suele sintetizar la intención del autor.

Una obra dramática (como cualquier otra) no suele contener un solo tema, sino varios. Cada lector, espectador o intérprete puede rastrear multitud de ellos. Los más concretos de esta pluralidad de temas suelen hallarse en la zona superficial y un ligero análisis los descubre; pero conforme se profundiza y se baja a estratos más profundos se van haciendo más genéricos. Desde el punto de vista de la práctica didáctica, que es en el que nos colocamos, el tema debe formularse utilizando el menor número de palabras, generalmente se aconseja que sea una oración unimembre.

10. LA DRAMATIZACIÓN COMO PROCESO

Si dramatizar es dar forma teatral a algo que no la tiene, será necesario para llevar a cabo esta operación metamórfica seguir un determinado procedimiento y como tal estará compuesto por una secuencia de momentos ordenados. Lo realmente formativo, lo más importante de la dramatización es el proceso para llegar a un resultado. A través de cada uno de sus sucesivos momentos se van a ejercitar una serie de capacidades del alumno (intelectivas, motrices y afectivas) cuyo cultivo va a incidir en su desarrollo personal total. Lo que realmente educa en la dramatización es el proceso, no los resultados. No despreciamos la obra bien hecha, ni siquiera nos la cuestionamos, pero la dramatización no es el instrumento más idóneo para realizarla. En la práctica se concretará el proceso de dramatización en los siguientes pasos:

PROCESO DE DRAMATIZACIÓN

1.JUEGOS

1.1.Juego inicial para conseguir la puesta a punto corporal, el desbloqueo y la desinhibición personal.

1.2. Juego relacionado con el contenido de la intención previa.

2.APROXIMACIÓN A LA INTENCIÓN PREVIA

2.1. Elementos desencadenantes de la dramatización.

2.2. Comentario de la intención previa: aproximación a su significado.

3.PROPUESAS DE DRAMATIZACIÓN

3.1. Creación de una estructura dramática a partir de la lectura realizada de la intención previa.

3.2. Determinación de los medios de expresión a utilizar para realizar la dramatización. Propuestas concretas.

3.3. Improvisaciones sobre las propuestas.

4.SELECCIÓN DE PROPUESTAS

5.DRAMATIZACIÓN DEFINITIVA

6.COMENTARIO

1. JUEGOS

1.1 Juego inicial: Esta fase preparatoria no es indispensable en el proceso, pero lo facilita. Debemos distinguir entre los juegos iniciales cuya finalidad es conseguir la puesta a punto corporal, desbloquear las inhibiciones y crear un clima apropiado para el desarrollo de la sesión; y los juegos relacionados con el contenido explícito del asunto a dramatizar. Por ejemplo, una dramatización de la fábula de Samaniego *La gata con cascabeles* el juego que se ha de realizar antes será "Identificación con el gato" pues está preparando de manera directa el desarrollo de la posterior dramatización.

1.2 APROXIMACIÓN A LA INTENCIÓN PREVIA: Una sesión de dramatización puede ser desencadenada a partir de un texto, de un objeto, de una consigna, etc. El hecho motivador puede ser de muy distinta naturaleza. En aras de la claridad conviene hacer una distinción entre lo que se entiende por intención previa y lo que llamamos elementos desencadenantes de la dramatización.

2. INTENCIÓN PREVIA: Este término acuñado por Xavier Fábregas viene a significar el embrión que ya contiene la experiencia humana a desarrollar de forma completa en el espectáculo (en la dramatización). La intención previa en la mayoría de los casos está fijada por el autor en un texto escrito, pero puede ser también una parte literaria muy fijada por tradición oral como sucede en ciertas tribus nómadas de Asia soviética, en África o en la Commedia dell'Arte.

2.1. ELEMENTOS DESENCADENANTES DE LA DRAMATIZACIÓN

2.2. Una dramatización puede generarse no sólo a partir de un texto escrito (bien sea una obra literaria o un simple guión), sino que también puede ser motivado a partir de una multitud de elementos. Como punto de partida para el juego teatral podemos utilizar una amplísima gama:

A. Textos escritos: poema, cuento, fragmento narrativo, texto teatral, noticia de prensa, textos escritos por el alumnado participante, refranes, etc.

B. Elementos orales: historia o anécdota contada por alguien sea real o imaginaria, productos del mundo interno de los participantes (fantasías, temores, ensoñaciones, sueños), simples palabras, etc.

C. Elementos sonoros: sonidos y ruidos cotidianos (ya grabados, ya en directo), composiciones musicales, música realizada por los participantes, sonidos vocales emitidos por los componentes del grupo (onomatopeyas, vocalizaciones, siseos); otros sonidos, como palmas, pateos, etc.; grabaciones de efectos especiales, etc., incluso, la palabra considerada desde su vertiente fónica.

D. Objetos: los objetos juegan un doble papel en la expresión. Por un lado, sirven de soporte, es decir, son elementos intermediarios entre el sujeto de la expresión y el destinatario. Por otro, actúan como motivadores de la acción. Si atendemos a la naturaleza del objeto y al tratamiento que le damos, tendremos: · objetos reales · objetos-transformación · objetos-identificación · objetos imaginarios

1. Objetos reales: El objeto real en nuestro juego de interacción nos permite un doble tratamiento: sensorial y funcional. Desde el punto de vista sensorial, utilizamos los objetos fundamentalmente en los juegos de expresión y en las expresiones libres. Ya que intentamos descubrir sus cualidades físicas para utilizarlas como estímulos sensibilizadores: tomar conciencia de su textura, color, forma, peso, tamaño, sonoridad, sabor,

movilidad, posibilidades de equilibrio, etc. Desde el punto de vista funcional se juega con el objeto a partir de su uso. Si la pelota sirve para jugar, se ha de investigar todas las posibilidades que la pelota me ofrece.

2. Objeto-transformación: El objeto pierde su funcionalidad para adquirir un nuevo uso, un uso inusual. Se trata pues de emplearlo de otra manera, de buscarle nuevas aplicaciones y desde su nueva utilización encontrada jugar con él. La capacidad de redefinir, la habilidad de transformar algo en otra cosa, es uno de los indicadores de la creatividad. Los objetos suelen tener una utilidad fundamental. La silla sirve para sentarse, el plato para colocar la comida y el periódico para enterarse de la información diaria. Pero los podemos emplear para otras finalidades: con el periódico envolvemos el bocadillo, limpiamos los cristales, los niños construyen pajaritas, aviones, el albañil lo utiliza para encender fuego en las mañanas de invierno, el motorista puede colocarse bajo la cazadora para defenderse del frío, etc. Lo importante es hallar usos alternativos a los objetos y a partir de ellos emplearlos para el juego. El objeto también podemos transformarlo en algo fantástico, irreal. Piénsese en la cuerda que se convierte en culebra; la escoba, en caballo volador; la mesa, en barco.

3. Objeto-identificación: Identificarse con un objeto es asumir su identidad. Esto es, tomar conciencia de sus cualidades, interiorizarlas y actuar como si uno fuera el objeto. Plantearse situaciones del tipo "¿Cómo te sentirías si fueses... un copo de nieve,... una pluma,... el número seis,... un zapato... ?" es el primer paso para iniciarse en la identificación con el objeto.

Normalmente en los juegos de identificación se suele seguir el siguiente proceso:

- elegir un objeto que nos haya llamado la atención
- toma de conciencia de sus peculiaridades, detalles, características específicas, etc.
- determinar de entre ellas las más relevantes
- asumir la identidad del objeto, sus características, convertirse en él y actuar desde su realidad.

4. Objetos imaginarios: Con nuestra capacidad de evocación podemos dar presencia ilusoria a objetos ausentes, o bien, con nuestra fantasía inventar un mundo poblado de objetos imaginarios. Y con estos seres creados y evocados iniciar un proceso de juego interactivo.

E. Elementos visuales: cualquier hecho visual: desde un foco de luz hasta una imagen proyectada, pasando por una fotografía.

F. Elementos dramáticos: Tomando los distintos elementos del esquema dramático como motivadores podemos realizar una dramatización. Veamos un ejemplo:

Personaje. Que puede ser:

- real: vendedor ambulante, ciego, portera, guardia de tráfico,...
- imaginario: personaje histórico o de ficción, animales de fábula,...
- proyectivos: lo que el participante quisiera ser, sus fantasías, ensoñaciones,...

Para potenciar la capacidad de observación es importante que se realice claramente la caracterización del personaje: determinar sus rasgos distintivos. Así, si se trata de caracterizar a un guardia urbano habría que determinar como mínimo los siguientes rasgos:

Su frase más característica, su gesto más significativo, la prenda de vestir más distintiva y el sonido más representativo. Esto es:

- de cuando en cuando dice "pasen" y "alto",
- permanece en pie en medio de la calle, mirando hacia un lado y hacia otro,
- hace gestos enérgicos y nerviosos con los brazos,
- hace sonar un silbato con fuerza,
- viste de uniforme, lleva casco.

Realizada la dramatización o en el transcurso de la misma se pueden introducir variaciones sobre el personaje:

- cambiando el carácter del mismo durante la representación,
- introduciendo un nuevo personaje -no previsto- para provocar una reacción espontánea en los participantes, etc.

El mismo resultado se puede obtener proponiendo como elemento motivador de la dramatización un tema (la revolución, la amistad) un conflicto (policía-ladrones, leñador-árbol, cazador-perdiz) un espacio (en un hormiguero, en un supermercado, en la cola del autobús), desenlaces (...y fueron felices, ...luego

desparramaron las cenizas por todo el pueblo), planteamientos (dos adolescentes en un ascensor estropeado) o la fábula argumental.

3. PROPUESTAS DE DRAMATIZACIÓN

3.1. CREACIÓN DE UNA ESTRUCTURA DRAMÁTICA A PARTIR DE LA LECTURA REALIZADA DE LA INTENCIÓN PREVIA O DEL ELEMENTO UTILIZADO COMO MOTIVADOR: Aunque no necesariamente en el orden en que a continuación los relacionamos, se han de dar una serie de pasos, a saber:

1. Determinar el asunto: es decir, el tema general que interesa tratar. Para concretar el tema hay que centrarse en las ideas principales que lo precisan.
2. Establecer el punto de vista: ¿el tema está visto desde la perspectiva de uno o de varios personajes que representan la idea principal?
3. Concretar la causa esencial: la causa esencial es el elemento por el que se ponen en evidencia las ideas contrarias entre los personajes, esto es, la motivación provocadora del conflicto.
4. Precisar la fábula argumental: la narración sencilla de cómo transcurren los enfrentamientos, los sucesos, los acontecimientos principales.
5. Fijar el espacio y el tiempo: ¿dónde y cuándo se desarrolla la acción? En este momento hay que elegir el lugar y los objetos básicos que van a definirlo y la época en que transcurre la acción. Todo lo anterior va a ayudar a aclarar el contenido, el significado.
6. Determinar los personajes: ¿quién desarrolla la acción? Y luego caracterizarlos. Para ello hay que tener en cuenta: a) ¿qué hace?, es decir, la tarea, las cosas concretas que ejecuta; b) ¿cómo lo hace?, esto es, los actos físicos, según su condición y sus relaciones con los otros personajes. La tarea más los actos físicos constituyen las acciones concretas que sirven para caracterizar los personajes.

3.2. DETERMINAR LOS MEDIOS DE EXPRESIÓN: Es decir, qué recursos expresivos van a ser utilizados, qué lenguajes emplearemos para comunicar a los espectadores (recuérdese que en la dramatización actor y espectador se confunden) el contenido, las ideas, el tema objeto de la dramatización.

Hay que decidir si fundamentalmente va a ser la expresión corporal el lenguaje elegido, si vamos a echar mano del lenguaje oral a través del diálogo o bien a través de la sonorización, si utilizamos la expresión musical, fundamentalmente

los ritmos, o qué elementos escenográficos nos servirán como soporte en la representación. Normalmente los utilizaremos todos.

También hay que determinar qué tratamiento vamos a dar a la representación, si lírico, trágico, humorístico, grotesco o épico.

3.3.IMPROVISACIONES SOBRE PROPUESTAS: Como resultado de la aplicación de las fases anteriores surgen determinadas propuestas, que en ocasiones llegan a un número muy elevado. En principio conviene no rechazar ninguna por una simple razón de probabilidad estadística, pues donde hay mucho es más probable encontrar algo bueno que donde hay poco.

La viabilidad dramática de las propuestas va a ser puesta a prueba por la improvisación. Cada una de ellas ha de ser improvisada. Esto en ocasiones nos llevaría a un altísimo número de actos de improvisación, pero en teoría es el procedimiento más racional para contrastar las posibilidades dramáticas de una propuesta determinada, ya que la improvisación es una técnica de investigación.

4. SELECCIÓN DE PROPUESTAS: Se confrontan las distintas tareas realizadas, se valoran sus posibilidades de desarrollo y se seleccionan aquellas propuestas que parecen ser más satisfactorias de acuerdo con los criterios de valoración que haya adoptado previamente el grupo.

5. DRAMATIZACIÓN DEFINITIVA: A partir de las propuestas seleccionadas.

6. COMENTARIO: Finalizada la dramatización tiene lugar el comentario. Los participantes del grupo verbalizarán sus vivencias, sus reacciones, los hallazgos expresivos, la comprensión del trabajo expuesto, los aciertos y desaciertos relevantes de la dramatización desde el punto de vista de la comunicación de las ideas que se querían transmitir, el material que se considera desechable, la adecuación de los medios empleados, etc. En resumen, mediante esta valoración se pretende:

- que los participantes adquieran una actitud y unos instrumentos de crítica,
- que tomen conciencia de los medios utilizados a nivel de grupo y a nivel individual para expresarse (Motos, T. y F. Tejedó (1996). *Prácticas de dramatización*. Madrid: Ediciones J.García Verdugo. Y Motos,T. y Tejedó, F. (2012), *Prácticas de dramatización* (versión revisada), Ciudad Real: Ñaque Editora).

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA TRABAJAR EN AULA DE E/LE: *LA ISLA AMARILLA*

Se presenta aquí, entonces, una propuesta de unidad didáctica, para trabajar en un aula de E/LE, inserta en el programa una asignatura denominada *Teatro Español desde 1939 hasta nuestros días*. Dicha unidad se titula *La isla Amarilla: un pequeño ensayo de dramatización*. Para este tema creo que es importante señalar el momento histórico español en el que nos encontramos, desde el 70, con el fin de la dictadura de Franco e inicio de nuestra democracia, hasta la actualidad, que fue un periodo determinante de rumbos nuevos.

El nivel que deben tener los estudiantes de esta asignatura es el de un C1, siguiendo las directrices del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCER). Como características del grupo cabe señalar que se trata de americanos, cuya lengua nativa es pues el inglés, entorno a los veintiún años. El grupo consta de catorce alumnos en total, universitarios, que, por tanto, tienen un buen nivel de español.

1. Cronograma

Esta unidad va a necesitar seis sesiones de clase de 55 minutos y aproximadamente 40 horas de trabajo autónomo en el que se espera que los alumnos realicen las tareas, lean la obra y el material extra que se les proporcione para realizar en la última sesión una pequeña dramatización de una escena de la obra. Este plan de trabajo es orientativo, ya que resulta imposible asignar con certeza tiempos a las actividades, por lo que se puede modificar teniendo en cuenta las necesidades particulares del grupo de estudiantes. Los contenidos propuestos en este cronograma no son algo inamovible, sino que podemos modificarlos en el transcurso de las sesiones y admite ampliaciones o reducciones si es necesario, dependiendo de la participación del alumnado. Las fechas de impartición de esta unidad serán en el segundo cuatrimestre del curso.

2. Objetivos

El objetivo principal de esta unidad será familiarizar al alumno con este periodo histórico de nuestro país y su relevancia en la sociedad actual. También se trabajará, evidentemente, el género teatral y además, más concretamente trabajaremos las técnicas de dramatización teatral, para que ellos mismos, con ayuda del profesor, sean capaces de realizar una pequeña escenificación de la dramatización de una de las escenas de la

obra. El concepto de dramatización tiene el significado de “acción representada” y el concepto acción requiere que alguien (los personajes) la desarrollen en un lugar y un momento determinado, porque una dramatización, cuando se realiza bajo circunstancias adecuadas, no solo es una tarea capaz de integrar varias destrezas comunicativas sino que se convierte en una vivencia compartida entre los miembros de una clase. En esta unidad se ha elegido una obra, *La isla amarilla* de Paloma Pedrero, con una puesta en escena que tiene tantas posibilidades como lecturas. Y serán los alumnos, con ayuda de su profesor, quienes seleccionen la escena a representar y la interpretación que ellos le han dado.

El teatro en el aula de E/LE facilita a los alumnos la comprensión de la cultura española y en el caso de la dramatización nos encontramos con un formato que motiva al alumno. Todos estos ejercicios de corte comunicativo facilitan al alumno la práctica de la lengua y le animan a hablar sin estar cohibido por los posibles errores que pueda cometer o por su gramática. Debido a la variedad de ejercicios preparados para estas sesiones los alumnos tendrán la posibilidad de trabajar todas las destrezas, la comprensión lectora al analizar los textos, la interacción oral al intervenir en el aula, realizar los ejercicios con los compañeros o al escenificar la dramatización, la comprensión audiovisual con diferentes visionados de algunas dramatizaciones de otros años y la redacción, imprescindible para la realización de determinados ejercicios.

3. Metodología

La metodología que se plantea para esta unidad didáctica tiene un enfoque completamente participativo y comunicativo, con sesiones que intercalan explicaciones de teoría con actividades creativas, que buscan motivar a los alumnos y captar su interés. La mejor manera de que el alumno se sienta bien en clase es convertirlo en parte activa de las sesiones y del proceso de aprendizaje. Por esto, todas las actividades han sido pensadas con la intención de hacer las clases lo más amenas posibles y de sacar el máximo provecho a cada actividad.

Fuera de las horas lectivas se espera que los alumnos lean la obra objeto de estudio, analicen los materiales tratados en la clase para que comprendan mejor y también que realicen las tareas encomendadas para casa. Dentro de las horas de clase el tiempo estará repartido entre la realización de actividades, las puestas en común y las explicaciones llevadas a cabo por el profesor. Se usarán diversos medios en el aula,

como presentaciones de Power Point, fotocopias de los textos a trabajar y que incluyan teoría y explicaciones, videos recursos en red, etc.

1ª Sesión: Contextualización de *La Isla Amarilla* de Paloma Pedrero

Esta sesión estará dedicada a la exposición por parte del profesor de los contenidos de la unidad didáctica, contextualizando no solo la obra sino también a la autora y a la generación a la que pertenece. En este caso la autora es Paloma Pedrero y pertenece a la segunda generación de dramaturgos de los 80, la llamada generación del 57, que vivieron unas circunstancias en las que ya no tenían que luchar contra una censura política, por lo que podían practicar una escritura en libertad. Y la época en la que fue escrita la obra, el año 1995, que coincidió con los últimos años del siglo XX.

1. MARCO HISTÓRICO

1.1 AÑOS 60 – 75. EL TEATRO EXPERIMENTAL. Fernando Arrabal, Francisco Nieva, Grupos Independientes.

Poco a poco la influencia del Teatro Vanguardista europeo de los años 30, 40, 50 llegó a los escenarios españoles. Hacia mediados de los 60 se produce una amplia renovación dramática que afecta a numerosos planos del espectáculo teatral: el propio texto, la escenografía, las técnicas audiovisuales empleadas, etc. Las novedades las podemos sintetizar en los siguientes puntos:

1º.- El personaje dramático no es un protagonista identificado, sino un hombre sin rasgos, anónimo, que puede ser cualquiera de nosotros. Frecuentemente los actores utilizan caretas.

2º.- La intriga suele estar dispersa o fracturada, de modo que se rompe la estructura lineal de la historia.

3º.- Los escenarios se vacían; desaparecen todos los objetos superfluos. Si hay algún objeto este es de carácter simbólico. Por lo demás, el escenario está vacío y sin luz.

4º.- Aparecen algunos subgéneros dramáticos como el teatro de la crueldad, el teatro del absurdo y el metateatro (teatro sobre teatro).

Entre los dramaturgos más destacados tenemos a Francisco Nieva y Fernando Arrabal, con su obra *El cementerio de coches*.

Tres peligros se ciernen sobre este tipo de teatro: Primero, que es muy abstracto y está lleno de símbolos difícil de interpretar. Segundo, que la anulación de los personajes y la

reducción del lenguaje utilizado crean lagunas de entendimiento. Tercero, que en muchas ocasiones no hay tensión ni conflicto dramático lo cual conduce a la monotonía. En esta etapa de renovación se crearon también algunos grupos de teatro independiente que han llegado hasta nuestros días y que han actuado en grandes acontecimientos como la inauguración de los Juegos Olímpicos de Barcelona. Estos grupos entienden el teatro como un gran espectáculo que no se limita al patio de butacas y al escenario, sino que se extiende a la calle y a los grandes espectáculos. El público interactúa en la obra. Entre estos grupos destacan: Els Joglars, Els Comediants y La Fura del Baus.

1.2 PERIODO DEMOCRÁTICO

Subdividido a su vez en dos etapas:

- La transición democrática (1975-1982): Se trata de unos años duros y difíciles que comienzan con la muerte de Franco, la instauración de la monarquía, la legalización de partidos políticos, la aprobación de la Constitución Española de 1978, las primeras elecciones generales, los estatutos de autonomía, etc. Esta etapa, de grandes dificultades sociales y políticas y con la amenaza constante del terrorismo culmina en el Golpe de Estado de 1981 y la posterior victoria del PSOE en 1982.

- 1982-hoy: Desde el 82 hasta nuestros días la vida política del país viene marcada por la alternancia entre los partidos políticos, la progresiva estabilidad política, la incorporación a los órganos supranacionales como la Comunidad Económica Europea, la entrada del euro como moneda común, etc. Por desgracia, aún sigue vigente la amenaza terrorista histórica de ETA y en los últimos años la de origen radical islamista. En esta etapa se producen diversas tendencias literarias que analizaremos, marcadas generalmente por una vuelta al realismo.

1.3 EL TEATRO CONTEMPORÁNEO (1975 – 2004). PRINCIPALES TENDENCIAS.

Tras el Experimentalismo de los años 60 y 70, todos los géneros literarios vuelven la vista a la tradición. Esto sucede también en el teatro. Los nuevos autores dramáticos se inclinan hacia la comedia realista, bien concluida y que desarrolla temas de actualidad: la droga, la delincuencia, los conflictos amorosos contemporáneos, la corrupción política, casi siempre con un matiz irónico y humorístico. Se abandona toda experimentación y se busca contar historias actuales, bien planeadas, con tensión

dramática y con personajes bien diseñados, que resulten reconocibles para el espectador. Se trata de llevar al escenario el mundo en el que vivimos.

Quizás el autor más destacado sea José Luis Alonso de Santos con obras como: La estanquera de Vallecas o Bajarse al moro, (las cuales fueron llevadas después al cine).

También es interesante la obra del actor Fernando Fernán Gómez, por ejemplo: Las bicicletas son para el verano. Destacaremos también a un joven autor, Fermín Cabal, y a los extremeños Miguel Murillo y Jorge Márquez. Debemos destacar asimismo que en Extremadura existen muchas actividades dramáticas gracias a los numerosos grupos de teatro que surgen y algunos festivales de teatro como el Medieval de Cáceres, el de Valencia de Alcántara y el del Teatro Romano de Mérida.

La actividad dramática contemporánea depende mucho del auge de los grandes festivales de teatro que suceden en el territorio español, especialmente en el verano: el festival del Teatro Romano de Mérida, el festival de teatro clásico de Almagro (Ciudad Real).

2. Paloma Pedrero Díaz-Caneja

2.1 VIDA

Nació en Madrid el 3 de julio de 1957. Generalmente, se la incluye en la segunda generación de los dramaturgos de los 80. La llamada Generación del 57, aquellos que vivieron unas circunstancias diferentes a las que les tocó vivir a los miembros del Teatro Independiente: cuando ellos llegan a los escenarios, ya no deben luchar contra una censura política, por lo que pueden practicar una escritura en libertad. Es actriz, guionista, directora, autora teatral y profesora de arte dramático. Licenciada en Antropología Social por la Universidad Complutense de Madrid. Diplomada en Psicología Gestáltica por el Instituto Internacional de Florencia. Ha estudiado Arte Dramático con diversos profesores nacionales y extranjeros. También es autora de guiones de cine, poesía, narrativa, ensayo, así como de numerosas ediciones críticas. Colabora como articulista en diferentes medios de comunicación (*Diario 16, El Mundo, La Razón*, etc.). Es una de las figuras de la dramaturgia española más estudiada y representada internacionalmente. Es profesora de la Escuela de Guión Pacífico. Fue fundadora en 1978 del grupo independiente “Cachivache”, con el que comienza su carrera profesional como actriz y dramaturga. Fundadora y presidenta de la ONG “Caídos del Cielo”, dedicada a ayudar, a través del teatro, a las personas en riesgo de exclusión social. En 2015 abordó el delicado asunto de los atentados del 11 de marzo de

2004 en Madrid en su obra Ana el once de marzo, que codirigió junto a Pilar Rodríguez. La obra trata sobre distintas mujeres (la madre, la esposa y la amante) de un pasajero de los trenes el día de los atentados, que van entretejiendo su relato.

2.2 Obra

Imagen doble, 1984. Teatro.

La reina del mate, 1985. Guión de cine.

El jardín japonés, 1986. Guión de cine.

Besos de lobo e Invierno de luna alegre. Madrid: Fundamentos, 1987. Teatro.

Las fresas mágicas, 1988. Teatro.

El color de agosto y La noche dividida. Madrid: Antonio Machado, Ediciones, 1989. Teatro.

El gnomo y la niña, 1990. Cuento.

Noches de amor efímero. Murcia: Universidad de Murcia, 1991. Teatro.

Ganadora del Premio a la Mejor Autoría 1994

Fragmentos de tormenta, 1992. Poesía.

Noches de amor efímero. Madrid: Sociedad General de Autores de España (SGAE), 1994. Teatro.

La isla amarilla. Ciudad Real: Ñaque Editora, 1995. Teatro.

El pasamanos, 1995. Teatro.

Una estrella y Besos de lobo. Madrid: La Avispa, 1995. Teatro.

En el túnel un pájaro, 1997. Teatro.

Locas de amar. Madrid: Sociedad General de Autores de España (SGAE), 1997. Teatro.

La noche del deseo y la muerte, 1998. Teatro.

Cachorros de negro mirar. Madrid: Teatro del Alma, 1998. Teatro.

Juego de noches. Madrid: Cátedra, 1999. Teatro.

Las aventuras de Viela Calamares (1998).

Viela, Enriquito y su secreto (1999).

La actriz rebelde (2001).

Balada de la mujer fea (2001).

Yo no quiero ir al cielo (Juicio a una dramaturga) (2002).

¿Vosotros qué pensáis? (2003).

En la otra habitación (2003).

Magia Café (2001-2004).

Un cuento romántico (2004).

Sobre un relato de agosto de 2003.

Ana el once de Marzo (2004).

Caídos del cielo (2008).

La polla negra (2009)

La nevada (2009)

Noches confundidas: La noche de ellas (2009) y *Qué noche me espera* (2007)

Caídos del Cielo 2 (El secuestro).

2.3 *La Isla Amarilla* (1995)

El argumento

Kuavi, jefe de la tribu de la Isla Amarilla, y cuatro jóvenes de la misma, han hecho un viaje a Europa para ver cómo somos, y si merecemos la confianza comercial que requiere el intercambio del oro de su isla y sus paradisíacos rincones, con nuestros “dones e inteligencia”. La expedición llega a la playa donde está reunida la tribu (el público) y comienza la exhaustiva exposición de nuestras costumbres y modo de vida. A partir de ese momento empiezan a desfilar un sinnúmero de escenas breves y trepidantes en las que se van mostrando diversos aspectos de nuestra vida cotidiana, exprimimos el jugo de su absurdo por la descripción o la interpretación que los indígenas hacen de ellos. A estos indios no les hace gracia lo que cuentan de nosotros, no le ven el chiste, el chiste lo vemos nosotros, los “papalagis”, cuando nos hallamos en la desnudez de nuestro ridículo tras haber sido filtrados por el tamiz de su irrefutable sentido común.

Es una obra con mil personajes para un puñado de actores, y mil escenarios posibles en un solo espacio.

Estaría basada en unos posibles discursos que el jefe Samoano Tuiavii de Tiavea dirigió a sus conciudadanos, en los que describe un supuesto viaje por Europa en el periodo anterior a la Primera Guerra Mundial. Erich Scheurmann habría sido testigo de tales discursos, y los habría traducido al alemán, reuniéndolos en su obra *Los Papalagi*. Pero no hay pruebas de que los once discursos del jefe samoano hayan sido nunca pronunciados, parece ser que el autor es el propio Scheurmann, quien sí viajó a Samoa.

Para terminar esta sesión los alumnos se llevarán a casa las fotocopias de los materiales que les proporcionamos para esta sesión, incluida una copia de la obra *La isla amarilla*, para que en casa lo lean, prestando especial atención a la obra puesto que a partir de la

segunda sesión realizaremos una serie de actividades destinadas a la comprensión de la misma,

2ª Sesión: Introducción y entorno papalagi en *La isla amarilla*

Esta sesión estará dedicada a la realización de una serie de actividades para una mejor comprensión del texto, por parte de los alumnos, que pueden hacer ellos solos, de forma individualizada, o por parejas con ayuda de su compañero, si fuera necesario.

- 1. El jefe Kuavi, se pone como representante de una cultura *natural* frente a la cultura civilizada. ¿Qué es para Kuavi algo *civilizado*?**

- 2. ¿Qué van a intercambiar los papalagis con los nativos?**

- 3. Si te fijas bien, te darás cuenta ¿de quiénes son los espectadores de esas escenas que nos representan Kuavi y los cuatro jóvenes? ¿Cómo se le hace partícipe al público en las distintas situaciones y, cómo al final se le pide una respuesta?**

4. ¿Por qué crees que es extraña la vestimenta de los papalagi para los indígenas?

5. Aquí podemos ver la obsesión que tenemos los papalagis por tener muchas cosas ¿qué crees que es lo que pueden pensar de nosotros y de nuestra obsesión por el dinero los nativos?

6. Los nativos nos muestran que las relaciones humanas entre los papalagis están muy deterioradas ¿en qué situaciones y circunstancias se advierte dicho problema?

3ª Sesión: El dinero y los mecanismos de evasión en *La isla amarilla*

Esta sesión también estará dedicada a la realización de una serie de actividades para una mejor comprensión del texto, por parte de los alumnos, que pueden hacer ellos solos, de forma individualizada, o por parejas con ayuda de su compañero, si fuera necesario.

- 1. Asur y la prostituta no se entienden ¿por qué crees tú que no se entienden? ¿Qué es lo que quiere él y lo que necesita ella para sobrevivir?**
- 2. ¿Has entendido lo que significa el refrán *por un oído me entra y por otro me sale*? Intenta explicarlo con tus palabras. ¿Es una broma o es una ironía?**
- 3. ¿Cuáles son los trabajos que tú piensas que son con los que más se sorprenden los indígenas? ¿Sabes si diferencian entre un trabajo y una profesión?**

- 4. ¿Por qué crees que Kuavi compara al banquero con un hechicero de los papalagis?**

- 5. ¿Qué características distinguen al hombre-cabeza del hombre-cuerpo?**

- 6. Las siete situaciones protagonizadas por una pareja de cavernícolas podrían ser situaciones o escenas del mundo actual. ¿Cómo crees que se podrían reescribir actualizándolas?**

- 7. De los medios de comunicación de los que nos habla Kuavi –teatro, cine y televisión-¿cuál crees que le puede gustar más y por qué?**

- 8. ¿Crees que la historia entre Nei y Asur es una historia de amor real? ¿Podría ser que estuviese criticando otra vez al dinero? ¿Por qué lo crees?**

9. **¿Por qué motivo nos habla Kuavi de la soledad de los papalagis? ¿Y la escena entre el hombre del parque y la mujer policía, te parece que también nos habla de soledad y de que más cosas nos está hablando Kuavi?**

4ª Sesión: La sabiduría y la invitación a la reflexión en *La isla amarilla*

Esta sesión será la última que dedicaremos a la realización de una serie de actividades para una mejor comprensión del texto, por parte de los alumnos, que pueden hacer ellos solos, de forma individualizada, o por parejas con ayuda de su compañero, si fuera necesario.

1. **¿Cuáles te parece que son los inconvenientes de *estar bien informado* según nos lo cuenta Kuavi y si es mejor o peor que *no estar informado*?**

2. **¿Crees que podrías diferenciar la variedad de actividades distintas que Kuavi agrupa dentro de la idea de pensar?**

- 3. ¿Te parece que Kuavi está parodiando la atención médica del ser humano con la operación que nos cuenta que tuvo la araña?**

- 4. Explica cómo valora Kuavi la manera de recibir el tiempo.**

- 5. Ya nos hemos enterado de que los lectores y los espectadores son los miembros de la tribu de Kuavi. Ahora piensa y razona ¿dejarías que los papalagis viniesen a por tu isla amarilla? ¿Por qué?**

- 6. Haz una doble columna, una para los papalagis y otra para los nativos, escribiendo las características de unos y otros.**

5ª Sesión: Selección de escenas para una dramatización

Esta sesión estará dedicada a la selección de una escena de la obra para poder realizar una pequeña dramatización. Para ello dividiremos la clase en grupos de siete, con lo que el aula quedará dividida en dos grupos de siete personas, y cada grupo podrá seleccionar una escena, habrá que ponerse de acuerdo para que los grupos representen una escena distinta.

Aunque es una obra que tiene 44 personajes, todos ellos se podrían representar sin problema con un mínimo de siete actores:

Kuavi: Jefe de la tribu de la Isla Amarilla.

Nei: Joven mujer indígena.

Kalita: Joven mujer indígena.

Asur: Joven hombre indígena .

Nazin: Joven hombre indígena.

Familia: (en el campo)

Jóvenes: (en el pub)

El primer grupo se pondrá de acuerdo, mediante la intervención del profesor, para elegir la escena en la que Kuavi empieza su narración comentando los aspectos más inmediatos y externos de los papalagis (la vestimenta, la vivienda, la ciudad...), y terminaría la escena cuando empiezan a limpiar y ordenar hasta que caen extenuados al suelo.

El segundo grupo se pondrá de acuerdo, también mediante la intervención del profesor, y seleccionarán la escena del tiempo, que a los papalagis siempre les parece que tienen demasiado poco y que les pasa muy rápido. Dicha escena termina con la reflexión que hace Kuavi acerca del paso del tiempo.

Ambos grupos se pondrán de acuerdo entre ellos para reescribir cada uno su escena, adaptándola a sus propias necesidades y realizando una dramatización de cada una de ellas. Terminarán esta sesión repartiéndose los papeles y llevándose cada uno para casa su reinterpretación del texto, para poder empezar a estudiar su personaje, que no serán

difíciles de memorizar porque además se apoyarán los unos en los otros para que no se les olvide nada.

6ª Y última sesión: Un par de dramatizaciones de *La isla amarilla*

Se empezará esta última sesión de la unidad, con un par de ejercicios de calentamiento por parte de todos los alumnos y del profesor. Se iniciará con ejercicios gestuales, igual que cuando nos levantamos de la cama y nos desperezamos. También realizaríamos ejercicios con la voz, de declamación para poder pronunciar con la mayor claridad posible. Además realizaremos una pequeña tabla de ejercicios para el cuerpo.

Una vez terminados estos breves ejercicios de calentamiento, se continuará haciendo un par de ensayos, cada grupo de su escena. Para pasar la última media hora escenificando las respectivas escenas, un grupo después del otro, siendo primero espectadores y después los actores de su representación y viceversa. Entre todos se apoyarán unos a otros ayudándose para que todo salga bien. Con un poco de imaginación se podrán hacer una idea de cómo sería el verdadero escenario en el que deberían representarse estas dramatizaciones.

Para finalizar se podrían dedicar los últimos cinco minutos a comentar los pormenores de dicha experiencia. Sería una puesta en común en la que los alumnos podrían hacer un balance tanto de las cosas positivas como de las negativas, de todo lo aprendido y de su utilidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez-Nóvoa, C. (1995). *Dramatización. El teatro en el aula de ELE*. Barcelona: Octaedro.
- Acquaroni, R. (2007). *Las palabras que no se lleva el viento: Literatura y enseñanza del español como LE/L2*. Madrid: Santillana.
- Arroyo Amaya, C. (2003). *La dramatización y la enseñanza del español como segunda lengua*. Madrid: Dirección General de Promoción Educativa de la Conserjería de Educación de la Comunidad de Madrid.
- Artaud, A. (1996). *El teatro y su doble*. Barcelona: Edhasa.
- Barroso García, C. y Fontecha López, M. *La importancia de las dramatizaciones en el aula de ELE: Una propuesta concreta de trabajo en clase*.
- Bercebal, F. (2001). *El taller de teatro*. Ciudad Real: Ñaque.
- Bobes, María del Carmen (1997). *Semiología de la obra dramática (2ª edición corregida y ampliada)*. Madrid: Arco/Libros.
- Cestero, Ana María (1999). *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*.
- Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia de lenguas extranjeras*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- García del Toro, A. (1995). *Comunicación y expresión oral y escrita: La dramatización como recurso*. Barcelona: Graó
- García del Toro, A. (2011). *Teatralidad: cómo y por qué enseñar textos dramáticos*. Barcelona: Graó
- Hidalgo Martín, V. (2011). *El teatro en la clase de E/LE: Dos propuestas de taller*. Memoria Final de Máster. Sevilla: Universidad Pablo Olavide. Marco ELE.
- Martín Peris, E. (2008) et al. *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL. Sociedad General Española de Librería.
- Motos, T. y F. Tejedó (1996). *Prácticas de dramatización*. Madrid: Ediciones J.García Verdugo.
- Motos, T. y Tejedó, F. (2012), *Prácticas de dramatización (versión revisada)*, Ciudad Real: Ñaque Esitora.
- Pedrero, P. (1995). *La isla amarilla*. Ciudad Real: Ñaque Editora.
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal I. Cultura, lenguaje y conversación*. Madrid: Istmo.

Robles Poveda, M. M. (2006). *Drama y teatro. La representación de una pieza teatral en la clase de ELE*. El generalito de Jorge Díaz redELE, núm.6. Segundo semestre.

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

Torres Montreal, F. (1996). “*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.

VV.AA. (2007). *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Madrid: Biblioteca Nueva.

VV.AA. (2013). *Del aula al teatro, del teatro al aula. Dramatizaciones para la clase de ELE*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Rabat: Subdirección General de Documentación y Publicaciones Conserjería de Educación. Embajada de España en Marruecos.