

The European Language Stage

**APLICACIÓN  
DE TÉCNICAS  
TEATRALES  
EN LA ENSEÑANZA  
DEL ESPAÑOL  
COMO LENGUA  
EXTRANJERA:**

**ACTIVIDADES Y  
RECOMENDACIONES**

---

ESEDI – Escenario Europeo de idiomas  
Proyecto Nº: 511451-2010-LLP-ES-KA2-KA2MP

---



Programa de acción  
en el ámbito del  
aprendizaje permanente

*El presente proyecto ha sido financiado  
con el apoyo de la Comisión Europea.*



The European Language Stage

**APLICACIÓN DE TÉCNICAS TEATRALES  
EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO  
LENGUA EXTRANJERA:  
ACTIVIDADES Y RECOMENDACIONES**

**ESEDI – Escenario Europeo de Idiomas  
Proyecto Nº: 511451-2010-LLP-ES-KA2-KA2MP**



Programa de acción  
en el ámbito del  
aprendizaje permanente

*El presente proyecto ha sido financiado con el apoyo de la Comisión Europea.  
Esta publicación es responsabilidad exclusiva de sus autores.  
La Comisión no es responsable del uso que pueda hacerse de la información aquí difundida.*

# ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	
1.1. Descripción del Proyecto ESEDI.....	
1.2. Objetivos y resultados del proyecto ESEDI.....	
1.3. El teatro como herramienta didáctica para el aprendizaje de lenguas extranjeras.....	
2. ENFOQUE METODOLÓGICO COMÚN.....	
2.1. Dinámica de trabajo en los talleres de teatro ESEDI .....	
2.1.1. Constitución de los grupos.....	
2.1.2. Aplicación y adaptación de la metodología a cada grupo .....	
2.2. Cursos de formación de profesores ESEDI .....	
2.3. Creación y desarrollo de la obra .....	
2.4. Retos y recomendaciones.....	
2.4.1. Dimensión lingüística y cultural.....	
2.4.2. Dimensión literaria y artística.....	
2.4.3. Aspectos materiales y técnicos .....	
2.4.4. Tiempo y recursos .....	
2.4.5. Participación de todos .....	
3. PROPUESTA DE ACTIVIDADES TEATRALES.....	
3.1. Actividades para romper el hielo: aprender a jugar.....	
3.2. Actividades de pronunciación y entonación .....	
3.3. Actividades de improvisación.....	
3.4. Juegos de rol y actividades de representación .....	
3.5. Creación de guiones e historias .....	
4. CONCLUSIÓN .....	
5. BIBLIOGRAFÍA .....	

# 1. INTRODUCCIÓN

## 1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO ESEDI

El proyecto multilateral Escenario Europeo de Idiomas (ESEDI) tiene como objetivo principal mejorar la enseñanza y el aprendizaje de idiomas en Europa a través de la creación y puesta en escena de una obra de teatro multilingüe. Se ha desarrollado en cinco instituciones educativas: AULA HISPÁNICA (Jaca, España), EUROINFORM (Sofía, Bulgaria), EUROED (Iasi, Rumania), IBERIKA (Berlín, Alemania) y GRETA DU VELAY (Le Puy en Velay, Francia). Cada acto fue escrito y representado en dos idiomas en función de cada país, teniendo como lengua meta común el español. La obra de teatro refleja distintas situaciones que ponen en evidencia la variedad lingüística y cultural de Europa.

## 1.2. OBJETIVOS Y RESULTADOS DEL PROYECTO ESEDI

Los principales objetivos del proyecto ESEDI han sido:

- Incentivar la motivación de los estudiantes en el aprendizaje de idiomas.
- Promover las capacidades lingüísticas e interculturales para competir eficazmente en el mercado global.
- Fomentar la realización personal, la cohesión social y la ciudadanía activa de los participantes.
- Poner en evidencia, mediante la escenificación de situaciones reales, las dificultades de aprendizaje de idiomas para poder solventarlas.

El conjunto de competencias desarrolladas por ESEDI pertenecen al marco de referencia europeo que establece ocho competencias claves para el aprendizaje permanente. En particular tres de ellas están claramente acentuadas: “comunicación en la lengua materna”, “comunicación en una lengua extranjera” y “conciencia y expresión cultural”.

Los resultados obtenidos con ESEDI a corto y largo plazo son los siguientes:

- Creación de una obra de teatro multilingüe.
- Representaciones bilingües de los actos de la obra de teatro en cinco países europeos.
- Creación de un sitio Web para el desarrollo y la difusión del proyecto.
- Publicación del guión de la obra.
- Edición de un DVD con la grabación de todos los actos.
- Publicación de un manual de métodos basado en la experiencia del proyecto para que instituciones terceras puedan desarrollar actividades similares.

– Creación de una red de contacto y de colaboración para intercambios de estudiantes y profesores.

Tras la puesta en marcha del proyecto ESEDI y el análisis de los objetivos obtenidos con él, se puede constatar que dicho proyecto promueve el interés por el aprendizaje de idiomas de una forma innovadora y atrayente dentro de sistemas de educación formal y no formal. Asimismo, fomenta el multilingüismo y la aceptación de la diversidad cultural.

### **1.3. EL TEATRO COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA EL APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS**

La utilidad del teatro como técnica didáctica en la enseñanza de lenguas extranjeras está hoy en día más que comprobada. Es más, su aplicación en la clase está considerada un gran potencial como medio didáctico, ya que no solo ayuda a desarrollar más las capacidades comunicativas, sino que contribuye a un desarrollo de las capacidades cognitivas, sociales y afectivas tales como la desinhibición, el compañerismo, la creatividad y la improvisación, capacidades que, a su vez, influyen en las primeras mencionadas.

Entre los factores que hacen del uso de técnicas de dramatización o teatrales un gran potencial didáctico que fomenta las situaciones comunicativas caben destacar:

1. El uso de un contexto vivo así como de un lenguaje contextualizado. Esto hace que los alumnos aprendan mejor a desenvolverse en situaciones comunicativas similares a las que se producen en la vida cotidiana.
2. La confluencia de la expresión oral y de otras formas de comunicación no verbales como el lenguaje corporal, los gestos o las expresiones faciales. Tal combinación o fusión es un reflejo de la producida en la lengua viva y real.
3. La puesta en marcha de diversas estrategias comunicativas.
4. La experimentación con el lenguaje y el empleo de palabras aprendidas en el registro y el contexto adecuado.
5. La práctica de la lectura y de la pronunciación de un texto teatral contribuye, con el apoyo del tutor, a la corrección de estas habilidades de una forma natural.
6. Por otro lado, en caso de sumergirnos en una obra teatral, el texto nos sirve de base para profundizar en el contexto relacionado con la lengua que se aprende, un contexto entendido como realidad multicultural, rica en tradiciones y variantes.

El teatro o las técnicas de dramatización también ayudan a desarrollar las capacidades cognitivas. De esta forma, a través de dichas técnicas se impulsan aspectos importantes tales como:

1. Un mejor conocimiento de las propias posibilidades de uno mismo.
2. La observación y la experimentación en un entorno físico y social para aprender a relacionarse mejor con él.
3. El aprendizaje lingüístico y cultural por descubrimiento a través del juego dramático.  
Así mismo, el uso de técnicas teatrales aporta un gran enriquecimiento de las capacidades sociales y afectivas individuales y de grupo:
  1. Se fomenta la creatividad y la imaginación.
  2. Las experiencias de los propios alumnos sirven de elementos enriquecedores para todo el grupo.
  3. Promueve la cooperación y la interacción social de la clase.
  4. Favorece el desarrollo de la confianza y de la autoestima del alumno, ya que, como experiencia, le proporciona siempre un nivel de implicación emocional e intelectual a través de la participación activa.

Todos estos factores contribuyen a que la motivación del alumno aumente, lo cual es un factor clave en el aprendizaje y la adquisición de una lengua extranjera.

## 2. ENFOQUE METODOLÓGICO COMÚN

### 2.1. DINÁMICA DE TRABAJO EN LOS TALLERES DE TEATRO DE ESEDI

#### 2.1.1. Constitución de los grupos

Tras dar a conocer la idea del proyecto en las propias instituciones y también en otras escuelas locales, tuvo lugar el proceso de elección y organización de los grupos para los talleres de teatro, el cual se realizó un mes previo al comienzo de cada taller. La participación en estos fue de manera voluntaria y espontánea. Dependiendo del contexto educativo de cada organismo, el proyecto se dirigió a personas de varias edades, con diferentes niveles, siendo el nivel de partida, en la mayoría de los casos, A2, y poco a poco llegando a niveles más altos como el B1 y el B2.

En las reuniones organizadas para dar a conocer más detalles del proyecto los interesados tuvieron la oportunidad de comentar sus expectativas respecto al proyecto.

Posteriormente y tras un análisis y una evaluación de cada grupo fueron esbozados de forma coordinada entre los grupos y los profesores la metodología y los pasos a seguir, teniendo en cuenta el perfil del grupo. La mayoría expresó su aprobación e intención de participar en el curso, considerándolo como apoyo para la mejora y el desarrollo de sus habilidades comunicativas, y también como un curso innovador y único en su género.

#### 2.1.2. Aplicación y adaptación de la metodología a cada grupo

La base del trabajo común de las cinco instituciones socias consistió en que la metodología y técnicas aplicadas en nuestros talleres de teatro se adaptaran al perfil y nivel de cada grupo concreto. La idea era conseguir la integración de todos los participantes y lograr, de esta forma, un grupo con objetivos comunes y un ambiente creativo y alegre que fomentara aún más la motivación de cada participante.

Para conseguir esta meta elegimos, por lo tanto, una metodología que se pudiera poner en práctica de forma exitosa en cada grupo en concreto, ya que cada institución socia contaba con grupos de alumnos diversos: así, en algunos casos el grupo era homogéneo en cuanto a edad y lengua meta (gente joven: bachilleres, en un caso, y estudiantes, en otro, cuya lengua meta era el español), pero no en nivel (nivel inicial a nivel medio y alto), y en otros casos el grupo

era totalmente heterogéneo en cuanto a edades (desde los 16 hasta los 50 años aproximadamente) y en cuanto a niveles, experiencias con la dramatización y/o idiomas meta (una mayoría de alumnos de español junto a una minoría de alumnos de francés o alemán, dependiendo de la institución).

Cada equipo de trabajo estaba formado siempre por profesores de español, y en algunos casos también por profesores de las otras lenguas meta como alemán y francés, junto con profesores de teatro, o bien formado por profesores de lenguas que, a su vez, tenían conocimientos y experiencia en pedagogía del teatro.

#### Integración de edades:

Las actividades de dinámica de grupo realizadas en cada país con el fin de que los participantes se conocieran y cada uno mostrara sus intereses y capacidades, han facilitado la integración de edades diferentes. En particular, los juegos y actividades en parejas entre un participante más joven y otro de más edad ayudaron a que cada uno sintiera que podía aportar algo y se sintiera integrado en el grupo.

#### Integración de niveles:

En cuanto al trabajo con los diferentes niveles de los grupos, el objetivo consistió en conseguir que cada alumno, según su nivel, hiciera progresos y se sintiera motivado para seguir aprendiendo de forma lúdica.

A través de las actividades teatrales, la cooperación y el trabajo conjunto se lograron de forma natural, realizando muchos juegos en pequeños grupos y en parejas, en los cuales un participante podía aportar y, al mismo tiempo, enseñar a otro de un nivel inferior.

Además de la cooperación entre los participantes, el trabajo de los profesores de idiomas, junto con los profesores de teatro, eligieron una gran variedad de actividades que fomentaban un desarrollo gradual de los participantes en cuanto a nivel lingüístico y capacidad dramática.

Las primeras sesiones estaban centradas en conseguir la desinhibición y la pérdida del miedo de los participantes a jugar con su voz, su cuerpo y el lenguaje, realizando para ello actividades lúdicas de pronunciación, entonación, mímica y pequeños juegos de rol y expresión. Para estos últimos en diversas ocasiones los profesores de idiomas introducían una serie de recursos para que, en caso de que los alumnos de nivel inferior no dispusiesen de suficiente vocabulario y estructuras, pudieran, al realizar los juegos, ponerlos en práctica. Posteriormente se fueron introduciendo cada vez más actividades de dramatización que requerían mayor capacidad teatral y lingüística. En ciertas ocasiones el grupo fue dividido en dos, uno de nivel inicial y otro de nivel más avanzado, para trabajar con recursos adecuados a cada nivel.

Al crear, o bien, adjudicar los personajes del guión, el nivel de lengua también se tuvo en cuenta, como comentaremos posteriormente.

Trabajo con dos lenguas y su integración en el taller:

Un desafío importante fue, sin duda, el desarrollar talleres de teatro en los que, en algunos casos, había participantes hispanohablantes con la lengua meta del país de residencia. Por lo tanto, algunos talleres trabajaron con dos lenguas: español / francés o español / alemán.

La base del trabajo en estos grupos fue, de nuevo, la cooperación entre los participantes, ya que el mero hecho de comunicarse entre ellos tanto durante el taller como en las pausas producía un intercambio lingüístico de forma natural. Sin embargo, para equilibrar el peso de ambos idiomas en el taller, teniendo en cuenta que, en algunos casos, los hispanohablantes componían una minoría, el apoyo de un profesor de francés, en un caso, y de alemán, en otro, fue esencial. Este ayudaba al grupo con nuevos recursos lingüísticos que se practicaban en los ejercicios comunes. El uso de dos lenguas fue un enriquecimiento ya que daba lugar a la creación de juegos de rol y situaciones en las que aparecían diálogos y versiones en dos lenguas, a través de las cuales el grupo completo aprendía, pues reflejaban situaciones reales y naturales como la traducción de ciertas frases y explicación de palabras, la comprensión final de malentendidos, etc.

## 2.2. CURSOS DE FORMACIÓN DE PROFESORES ESEDI

Paralelamente a los talleres de teatro para los alumnos de idiomas, el equipo ESEDI ofreció una serie de talleres para profesores de español cuyo objetivo consistió en dar a conocer y difundir algunas de las técnicas teatrales aprendidas que sirven de herramienta didáctica tanto para las clases ordinarias de academias, institutos, etc., como para aquellos profesores que tengan interés en crear también un taller de teatro concreto con sus alumnos de español.

En la práctica cada institución organizó la formación de profesores de forma diferente, adaptada a su contexto. IBERIKA (Berlín) y EUROED (Iasi) la ampliaron también a profesores externos, que no pertenecían al proyecto.

En AULA HISPÁNICA (Jaca) el factor tiempo fue determinante ya que se contaba apenas con seis meses previos a la obra. En el mes de junio de 2011 se realizó el curso de formación de profesores con un total de 12 horas, distribuidas en sesiones de 1,5h cada una. Los participantes fueron los profesores de idiomas del centro Aula Hispánica. Seguidamente, durante los meses de julio y agosto se llevaron a cabo los talleres de teatro conjunto entre alumnos y profesores, donde se pusieron en práctica algunas de las didácticas trabajadas en el curso previo de

formación de profesores. En esos talleres, el autor del guión ya pudo ir definiendo los personajes de la obra, así como su contenido y el desarrollo de la misma.

En IBERIKA (Berlín) se realizaron tres talleres de 10 horas (2 X 5h). En total participaron 20 profesores, los cuales imparten clase en institutos de secundaria, academias de idiomas, Universidades Populares (Volkshochschulen) y el Instituto Cervantes.

El desarrollo de cada taller consistió en una presentación del proyecto ESEDI, una introducción teórica sobre el teatro como herramienta didáctica y una presentación de actividades y juegos teatrales, que de una forma gradual, se iban introduciendo a través de su puesta directa en la práctica. De esta forma, la meta consistía en que esta presentación práctica de actividades y juegos fuera un fiel reflejo o reproducción de un taller de teatro con alumnos de español. Al final de cada sesión se hizo siempre una evaluación en grupo de las actividades presentadas y al final de cada taller se realizó también una evaluación escrita.

A cada participante se le entregó el último día un manual creado por el Equipo de IBERIKA con más de 50 actividades.

La aceptación y la evaluación de cada Teacher Training fueron muy positivas, considerando las técnicas aplicables en las clases y muchas de ellas adaptables a diversos grupos y niveles.

En GRETA DU VELAY (Le Puy en Velay) la formación de los profesores involucrados en el proyecto se organizó de manera dual, con auto-formación tutorizada por un experto pedagógico asociado a un proceso de co-formación. La co-formación se realizó durante el año del taller entre el profesor de teatro y los profesores de español con el objetivo de capacitar a estos últimos, de manera que pudieran desarrollar actividades teatrales de forma autónoma en el futuro. El proceso incluyó la búsqueda de recursos adaptados, lectura de obras, análisis de vídeos y obras de teatro, así como la lectura de artículos. Seguidamente se organizaron discusiones en común sobre la integración en el proyecto, todo esto con el objetivo de planificar el contenido de los talleres.

En EUROED (Iasi) se realizó un taller de dos sesiones de 3 horas, el 18 y el 30 de mayo de 2012. La primera sesión se centró en actividades para romper el hielo, basadas en técnicas teatrales, y en actividades específicas para aprender la lengua. Los participantes fueron no sólo profesores de español, sino también de inglés y francés, debido al pequeño número de profesores de español en la ciudad de Iasi y sus alrededores. En total asistieron a esta primera sesión 11 participantes.

La segunda sesión con 18 participantes, los cuales eran también profesores de español, de francés y/ o de inglés, fue realizada y dirigida por los diversos profesores de español y los pedagogos teatrales de las cinco instituciones socias.

## 2.3. CREACIÓN DEL GUIÓN Y DESARROLLO DE LA OBRA

Las cinco instituciones acordaron desde el principio dejar libertad en la creación de cada guión, no obstante se debían seguir una serie de pautas y aspectos que tenían que ser comunes en las cinco obras. De esta forma, un punto en común era el hilo conductor de la historia: dos detectives españoles, un hombre y una mujer, que investigan un caso policial en cada uno de los países que participan en el proyecto. Así mismo, cada obra debía contener o tratar diferencias lingüísticas y culturales al entrar en contacto personajes de dos diferentes países y culturas.

La libertad en cuanto a la creación del guión dio como resultado una diversidad de formas de trabajo que pueden resultar al poner en marcha, ya desde un texto creado, o ya desde la improvisación, una obra de teatro. Así, los autores del guión han sido:

- Los propios estudiantes.
- Profesionales de teatro encomendados por la institución.
- Los profesores y alumnos, en cooperación.

El punto principal consistió en evaluar la dinámica del grupo y el perfil y nivel de cada participante para, posteriormente, poder crear cada uno de los personajes que, por sus características y nivel de parlamento o diálogos en la obra, se adaptaba a cada participante en concreto. Por consiguiente, los alumnos no se sintieron forzados en un rol, ni se vieron incapaces de desarrollar la tarea de aprender su papel e interpretarlo. Igualmente este método se llevó a cabo cuando fueron los propios alumnos, con ayuda del profesor, quienes crearon los papeles. En este caso, cada participante aportó sus propias experiencias y conocimientos y su papel fue un resultado de la creación, imaginación y nivel de lengua que el alumno poco a poco iba consiguiendo. Así, eran los propios participantes quienes creaban y adaptaban un papel a su propio perfil individual.

Otra de las pautas comunes tomadas en cuenta en la creación del guión fue trabajar partiendo de la concepción de la idea, desarrollándola posteriormente y pasar a su composición y adaptación particular. Para ello se realizaron en cada institución actividades lingüísticas y teatrales, interpretación de roles, ensayos, escenificación y preparación del vestuario, éste confeccionado también, en su mayoría, por los propios participantes. En cada país la obra fue representada ante un público real.

## 2.4. RETOS Y RECOMENDACIONES

Para implementar una obra de teatro en un curso de lengua el equipo pedagógico tiene que tomar en cuenta las dimensiones lingüísticas, culturales, literarias, artísticas y técnicas. Para cada una de ellas, basándonos en nuestra experiencia, proponemos algunas recomendaciones.

### 2.4.1. Dimensión lingüística y cultural

ESEDI quiere concienciar tanto a formadores como a estudiantes sobre el objetivo de la Unión Europea de fomentar el multilingüismo y de tomar en cuenta las diferentes lenguas que conviven en el continente europeo. La riqueza lingüística se manifiesta en el bilingüismo y en la escenificación de confusiones lingüísticas, barreras culturales y sociales que se pueden encontrar a la hora de aprender un idioma. Dichas dificultades apoyan el enriquecimiento cultural y, posiblemente, cambios de actitud respecto hacia lo diferente. De esta manera hemos enfatizado tres aspectos:

1. En el aprendizaje de un idioma hay que tener en cuenta que interactúan dos idiomas: el idioma materno y el idioma meta. El objetivo es que se consiga una convivencia armoniosa entre ambos.

2. En todo aprendizaje de idiomas extranjeros hay un roce de culturas y con la puesta en escena de situaciones de confusión se ha evidenciado la necesidad de entender al prójimo y fomentar el respeto a lo diferente. Esta puesta en escena del diálogo intercultural ayuda a descubrir otros comportamientos, creencias y valores, fomentando una mayor conciencia de la ciudadanía europea.

3. La escenificación de situaciones de la vida permite descubrir la realidad social y lingüística de una cultura, con ello se ha fomentado la importancia que tiene la socio-lingüística en el aprendizaje de cualquier idioma extranjero.

Podemos añadir, además, la necesidad de buscar un equilibrio entre el trabajo pedagógico referente a la escenificación y representación y el trabajo didáctico relacionado con la lengua. El proceso permite desarrollar una serie de competencias además de las conectadas al dominio de un nuevo idioma. Son competencias de comunicación, interpersonales, de actuación, creativas, que con la práctica del teatro pueden relegar y desplazar, de alguna forma, el objetivo lingüístico que habitualmente no atrae tanto a los estudiantes. Al contrario, un enfoque demasiado centrado en el resultado lingüístico por parte del profesor de español puede hacer que la creatividad y la improvisación teatral disminuyan.

### 2.4.2. Dimensión literaria y artística

Además de la necesidad de formarse e informarse sobre cómo se escribe un guión teatral y cómo actuar, la lectura de guiones de teatro y el análisis de obras o escenas de teatro fomentan que la dimensión teatral y artística se tome en consideración en la elaboración de la obra.

La colaboración con los profesores de teatro a lo largo del proceso es también un elemento clave que permite a los profesores de idiomas sin experiencia previa con el teatro adquirir técnicas apropiadas e integrarlas poco a poco en su práctica pedagógica.

Incitar a los estudiantes a leer y a ver obras en su lengua materna o en la lengua meta puede ser incluido en los cursos y ser utilizado para intercambiar y generar ideas.

Los profesores deben trabajar junto con los estudiantes y dejar espacio a su propia expresión para adquirir, así, una creatividad expresiva.

Un reto del proyecto ESEDI fue la escritura de una obra colectiva a distancia con una coherencia individual de cada acto para las representaciones locales, preservando, en lo posible, una coherencia literaria global, articulando todos los actos en una historia coherente. Una vez que el hilo conductor fue decidido, con dos personajes comunes viviendo acontecimientos “similares” en cada país, le dimos preferencia a la coherencia de cada acto, para que cada uno fuera entendido por su público local.

### ***2.4.3. Aspectos materiales y técnicos***

La dimensión técnica del proyecto fue considerada en relación con los aspectos artísticos. Los estudiantes junto con los profesores tuvieron que tomar decisiones y buscar soluciones técnicas relacionadas con:

- La selección del lugar de representación.
- La escenografía con el decorado y el vestuario.

En todos los países se usó un decorado con proyecciones de imágenes fijas o de vídeos tomados por los propios estudiantes. La fotografía, la grabación de vídeos, el montaje y la proyección han constituido en sí mismos elementos de aprendizaje.

Los estudiantes tuvieron que pensar en el tipo de imágenes capaces de sostener la narración, realizarlas en el tamaño apropiado, montarlas y organizar una proyección que no perturbara la representación.

El intento de economizar en utilería y técnica fue un hilo conductor en cada país. Esto obligó a los participantes a desarrollar contactos con su entorno cultural público y asociativo local y a encontrar soluciones de adaptación y de reciclaje. En la mayoría de los casos los participantes utilizaron su propio vestuario y, junto con los profesores, se construyó la utilería de los escenarios.

### ***2.4.4. Tiempo y recursos***

El tiempo disponible, así como la obligación de seguir un programa en la enseñanza inicial, puede disminuir la influencia del teatro, reduciéndola al uso de unas técnicas teatrales empleadas en un curso de idioma que guardará su enfoque formal. Referente al objetivo del curso y la plena integración del proceso teatral en él, siempre resulta más fácil trabajar con grupos que participen en educación no

formal, adultos o jóvenes adultos con más flexibilidad horaria y menos exigencias institucionales.

Es necesario prever un espacio físico suficiente para moverse. Recomendamos también acceder lo antes posible a la sala de teatro donde se representará la obra frente al público.

### ***2.4.5. Participación de todos***

Ya hemos insistido en la primera parte sobre la selección de los papeles por los propios estudiantes para que haya una adecuación entre las capacidades lingüísticas y los intereses y gustos de cada uno.

Aquí aconsejamos que los estudiantes cambien de personaje frecuentemente en las primeras sesiones antes de elegir o centrarse en uno.

Los profesores deben verificar la integración de todos y particularmente de los que tienen más dificultades de comunicación, dificultades que pueden ser acentuadas por el proceso dramático. Con el uso del teatro, puede ocurrir que los estudiantes con bajo nivel de confianza en sí mismos se sientan aun más frustrados al ver a otros con grandes facilidades de expresión. Fomentar la participación activa de todos sin perder el control y el objetivo de aprender el idioma, así como equilibrar el papel de los estudiantes con su propia intervención, serán los retos del profesor.

### 3. PROPUESTA DE ACTIVIDADES TEATRALES

Esta colección de técnicas teatrales aplicadas a la enseñanza del español, las cuales han sido puestas en práctica en los talleres de teatro ESEDI, pretende ofrecer al profesor o tutor una guía de actividades variadas, las cuales se pueden desarrollar tanto en la clase ordinaria de español, como en talleres específicos cuya función es el uso de técnicas dramáticas o teatrales para la enseñanza de esta lengua.

El conjunto de actividades están clasificadas según su aplicación en las diferentes técnicas y competencias a desarrollar. Entre estas se incluyen técnicas fundamentales como son la improvisación, los juegos de rol y la escenificación.

La variedad de niveles se ha tenido en cuenta para la selección de ejercicios. De este modo, muchas actividades son aplicables en diferentes niveles.

Los iconos al inicio de cada ejercicio informan de manera rápida sobre el nivel, el número de participantes, el tiempo necesario y la finalidad:



Nivel de ejercicio



Número de participantes



Tiempo requerido



Finalidad

#### 3.1. ACTIVIDADES PARA ROMPER EL HIELO: APRENDER A JUGAR

**¡Plop, para, aúpa, corre!**



A partir de A1



De 6 a 14, con participación del profesor



15 minutos



Dinámica del grupo. Calentamiento del cuerpo. Ayuda a la desinhibición. Desarrollo de la espontaneidad en la pronunciación. Conocimiento y ocupación del espacio disponible





El profesor escribe tres o cuatro frases en la pizarra. Es aconsejable que tengan relación con la obra a realizar, que haya una mezcla de frases cortas y largas y que, en el proceso de desarrollo de una obra bilingüe, haya, por lo menos, una frase en la lengua materna de los participantes. El profesor explica cómo se realiza la actividad.

Todos los participantes, en número impar, están de pie, ocupando el espacio disponible en el aula. Si los participantes forman un número par el profesor tiene que realizar también la actividad para poder formar un grupo impar. El juego consiste en seguir las instrucciones dadas por el profesor: “Corre” para que corran, “Plop” para que se agachen, “Aúpa” para que se levanten, “Para” para que se detengan.

Siguiendo las instrucciones dadas, los participantes se mueven en el espacio del aula, creando la dinámica de la actividad. Corren, se agachan y se levantan. Al oír la instrucción “Para” tienen que detenerse y quedarse inmóviles. En ese momento, cada uno tiene que tocar a la persona más próxima y leer en voz alta una de las frases escritas previamente en la pizarra. En cada turno, se elimina al alumno que se ha quedado solo.

Podemos notar que, al repetir las frases, la pronunciación mejora y que los participantes adquieren más espontaneidad, que facilita la expresión y una elocución más clara. Gracias a los cambios de ritmo, con aceleraciones y deceleraciones, los participantes toman conciencia de su cuerpo. Al manejar, simultáneamente, el hecho de moverse y el hecho de hablar con la necesidad de regular su respiración, los participantes empiezan a darse cuenta de la importancia del esfuerzo físico en el juego dramático. Inician una dinámica de movimiento que van a poner en práctica a la hora de actuar. La actividad ayuda a desinhibirse más al hablar español.

## Representando fotos



A partir de A2 (adaptable)



Grupos de 4 a 8



20 a 30 minutos



Ejercitación de la mímica. Práctica de diferentes usos de los tiempos como gerundio, imperfecto e indefinido (adaptable)



Se hacen dos grupos. Cada alumno lleva una foto, bien antigua o actual, en la que está él preferentemente con una o algunas personas más. Es preferible que la foto no sea un mero posado, sino que las personas se muestren realizando alguna actividad, como por ejemplo jugando o nadando en la playa, haciendo una barbacoa, etc. Esta foto se la muestra al grupo oponente y estos, después de observarla unos minutos, tienen que representar ellos mismos dicha foto de forma estática. El otro grupo tiene que comentar qué está pasando y expresar quién está en la foto, donde creen que están, qué están haciendo, etc.

Si a través de la representación estática no se logra que el grupo oponente adivine muchas cosas de la foto, se puede pasar a la fase dos: Deben tener suficientes ideas como para poder representar un paisaje concreto, una época concreta, etc. Y el movimiento también será posible al representar ahora la foto. El grupo oponente podrá ahora intentar describir más la representación viva. Para finalizar, el alumno que aportó la foto cuenta la historia real de ésta.

## ¿Lo has hecho alguna vez?



A partir de A1 (adaptable)



De 5 a 15



15 a 20 minutos



Ejercitación y práctica de tiempos verbales. Ayuda a la desinhibición



Se necesitan objetos de tamaño mediano (bolsos/ bolsas/ revistas/ chaquetas plegadas). La cantidad de objetos tiene que ser de uno menos que el número de participantes en el juego.

Se despeja el suelo retirando mesas, sillas y otros muebles. Se explica la dinámica de la actividad y se pide actuar con rapidez. Se esparcen los objetos por el suelo del aula. Los participantes se sientan al lado de los objetos y el que se haya quedado sin objeto dice una frase sobre una actividad que ha hecho en algún momento de su vida. Todos aquellos que hayan hecho la misma actividad, tendrán que moverse y tocar uno de los objetos colocados en el suelo. Aquellos que no lo hayan hecho se quedarán tocando el objeto que tenían. En cuanto todos los que hayan encontrado un objeto se hayan sentado, se verá que un participante se ha quedado de pie. Éste tendrá que contar una actividad que ha realizado, y así sucesivamente. En caso de haber errores gramaticales, estos se corrigen una vez acabado el juego.

Esta actividad puede utilizarse para practicar diferentes tiempos verbales, aparte del pretérito perfecto compuesto puede usarse cualquier otro tiempo verbal (imperfecto, futuro, condicional, etc.) a elección del profesor.

## Conocer nuestro cuerpo



A partir de A2



A partir de 10



20 a 30 minutos



Ayuda a la desinhibición. Visualización. Formas de imperativo y vocabulario relacionado con las partes del cuerpo



Los participantes cierran los ojos al tiempo que el profesor les hace ser conscientes de cada uno de sus miembros: cabeza, brazos, etc.

Al principio el profesor dice las palabras en voz alta y los participantes tienen los ojos cerrados. Posteriormente son los propios participantes quienes lo harán en círculo o uno en frente de otro. Poco a poco van añadiendo palabras de acción.

Si se quiere, se puede aumentar la dificultad: palabra, acción, imperativo, etc. Si se desea aumentar la dificultad, entonces uno de los participantes se coloca en el centro del círculo y da las instrucciones.

Ejemplo: *dame la mano, mueve el pie, cierra el ojo derecho, etc.*

Al principio se puede mirar, para, después, pasar a cerrar los ojos y, a través de la visualización, seguir las instrucciones. Así, el participante que no cumpla con la instrucción, dejará el círculo.





De esta forma, se reflexiona sobre el hecho de que por medio de las palabras se puede decir una cosa, mientras que a través del cuerpo se puede expresar otra totalmente diferente. Esto resulta especialmente relevante si se considera que aprender una lengua implica aspectos culturales tales como la forma en que los hablantes nativos manejan su cuerpo, la distancia que mantienen, hacia dónde miran cuando hablan, el modo en que los hombres se dan la mano, etc.

El ejercicio podría usarse con cualquier serie de palabras como objetos de cocina, animales, etc.



### 3.2. ACTIVIDADES DE PRONUNCIACIÓN Y ENTONACIÓN

#### Orquesta silábica

-  A partir de A1
-  A partir de 10
-  10 a 15 minutos
-  Mejora de la pronunciación







El profesor pronuncia varias veces dos palabras bisílabas que tendrán una semejanza fonética, por ejemplo, “pelo/perro”, “ajo/hago”, “caro/carro”. Es conveniente elegir palabras que contengan fonemas cuya pronunciación les puede resultar difícil a los participantes. El grupo de participantes anda libremente por el aula, pronunciando una de las dos palabras que hayan elegido previamente. Poco a poco, se van agrupando en dos subgrupos en función de la palabra que hayan elegido.

Los estudiantes deberán esmerarse en la articulación y parar únicamente cuando el profesor lo ordene. El aula requiere unas dimensiones mínimas para que los participantes puedan moverse cómodamente.



#### Locutores de radio

-  A partir de A1
-  Ideal a partir de 8 o 10
-  20 a 30 minutos
-  Mejora de la vocalización y articulación



Los participantes forman un círculo. Cada uno de ellos escoge una palabra de un texto, de un guión propuesto, o bien, de un guión creado para el grupo. Después de haber elegido una palabra, el participante la explica al resto con otras palabras, con gestos o dibujando. Una vez captada la noción de la palabra, los participantes deben repetirla sucesivamente, prestando atención a la vocalización y a la articulación de forma exagerada. Poco a poco se aumenta la velocidad y, así, varias veces sucesivamente. Hay que escuchar, ser insistente y escuchar a los demás.

Un error común en el aprendizaje y habla de lengua extranjera, e incluso no solo extranjera, es la supresión o la alteración y cambio de letras y sílabas en las palabras. Esto obedece a una mala vocalización o articulación de los sonidos. Para mejorar esto conviene entrenar bien los músculos faciales y poder, así, llegar a articular correctamente los sonidos. En la correcta emisión sonora, con las cuerdas vocales vibra todo su cuerpo, se proyecta, incluso, la personalidad del hablante. Sin embargo, de manera especial actúa su mecanismo de fonación: sistema respiratorio, diafragma, cuerdas vocales, garganta, lengua, maxilares superior e inferior, dentadura y labios. Todos estos órganos intervienen, interactúan y juegan su rol.

La idea es intentar corregir los errores. Por ejemplo: solemos decir “esagerar” en vez de *exagerar*, “peliar” por *pelear*, “genral” por *general*, “nunkintesteso” por *nunca intenté eso*; “damichocolate” por *dama y chocolate* o, “pase diaño” por *pasé de año*, “dame majagua”, por *dame más agua*, etc.

### 3.3. ACTIVIDADES DE IMPROVISACIÓN

#### Palabra y rol



A partir de B1



Ideal a partir de 6 u 8



10 a 15 minutos



Práctica de léxico, reacción rápida y ejercitación de la práctica oral.  
Fomento de la imaginación



En círculo, un participante dice una palabra al azar, por ejemplo *estrella*. El compañero de la derecha tiene que hablar durante un minuto sobre un tema en el que incluya esta palabra, o bien, que tenga relación con esta palabra. Para concretarlo, directamente después de que el participante haya lanzado la palabra, el profesor encuadra la historia o el tema con un rol. Ejemplo: *Eres el astrólogo más famoso del país y sabes leer las estrellas y el futuro*. Entonces el compañero tendrá un minuto para meterse en este rol y hablar sobre el tema en el que se refiera a una estrella o a estrellas.

Otro ejemplo: si el participante que acaba de intervenir lanza, ahora, la palabra *zapatos*, el profesor podría, en este caso, darle al siguiente compañero de la derecha este posible rol: *eres una persona fanática de los zapatos, te encantan y tienes un montón de pares*.



#### Voces del bosque



A partir de A2



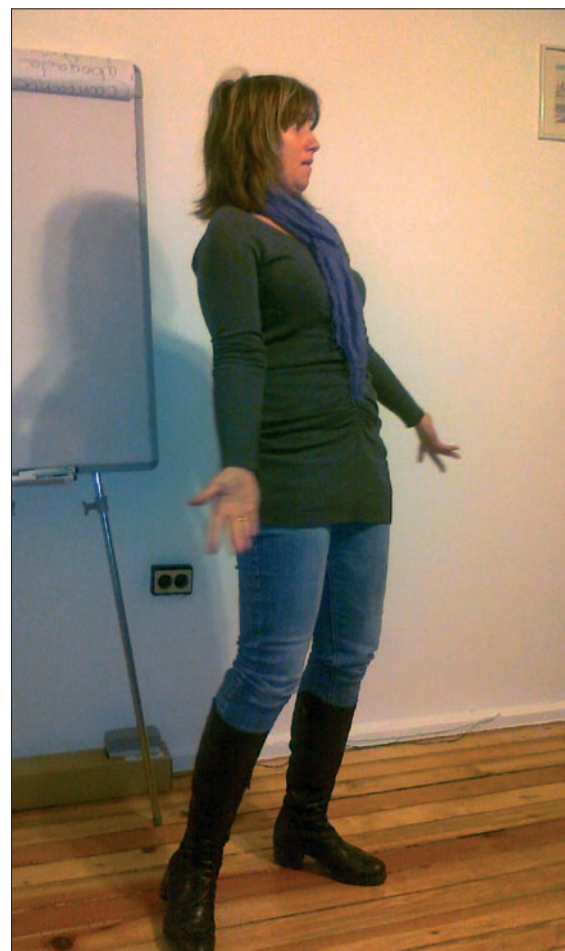
Ideal a partir de 6 u 8



20 a 30 minutos



Práctica de la entonación, de la imaginación y de la improvisación.  
Ayuda a la desinhibición



Se elige un texto, preferiblemente dialogado, parte de un guión propuesto, o bien, parte de un guión creado para el grupo. Divididos en grupos, los participantes leen, primero, el texto en voz alta para familiarizarse con él. Posteriormente, cada participante transforma el personaje que él ha elegido en un animal, y lo presenta antes sus compañeros. De esta forma, cada uno debe leer, ahora, su parte como él se imagina que lo hace ese animal. Por ejemplo: un lobo, una oveja, un loro, una vaca, un gato, etc. A través de esta actividad los participantes rompen con los esquemas y se sienten motivados para profundizar, desinhibirse y ser más libres y creativos.

## Sí, y ...



A partir de A2



6 a 8



15 minutos



Fomento de la creatividad, de la imaginación y de la improvisación.  
Práctica de la interacción oral espontánea entre los estudiantes



En esta actividad los participantes tratan de pensar y formular una idea en español. Es importante indicarles que si les faltan palabras no tienen que desanimarse, pueden incorporar palabras en su lengua materna. Durante el ejercicio, el profesor de español podrá hacer las correcciones necesarias y aportar el vocabulario que se requiera.

Después de una primera frase formulada por el docente, cada participante añade una réplica que empieza por "Sí, y...". Diciendo "Sí" el estudiante se ve obligado a integrar lo que el otro ha dicho (fase de comprensión oral) y mediante la adición de "y" se ve obligado a continuar con otra frase (fase de formulación oral).

Ejemplo:

*Me levanté de mal humor.*

*Sí, y afuera llovía.*

*Sí, y je me suis aperçue que mi gato se escapó.*

*Sí, y je suis sortie en la calle a buscarlo.*

*Sí, y (...).*

Esta actividad genera una interacción oral entre los participantes, interacción libre en el contenido, imaginado por los propios participantes, pero dirigida en su inicio. Cada participante tiene la oportunidad de hablar cuando quiere, sin embargo, todos tienen que formular, al menos, una continuación lógica a lo dicho anteriormente. El profesor puede sugerir ideas a los participantes que les falte inspiración.

## Encerrado en el castillo



A partir de B1 (adaptable)



A partir de 10



25 a 30 minutos



Desarrollo de la improvisación.  
Práctica de la habilidad comunicativa



En la historia aparecen los siguientes personajes: un narrador, un príncipe heredero, dos hermanos y dos hermanas, un mensajero y 3 o más dragones, dependiendo estos del número de participantes. Se reparten los personajes entre los participantes y posteriormente se describe el escenario: hay dos hermanos y dos hermanas que son felices príncipes, hablando de un futuro baile en su castillo, bromeando sin tener que preocuparse de nada con un diálogo ligero. De repente, viene un mensajero y les explica que su hermano – el heredero de la corona, está preso y les da un mensaje de éste. Después de descifrar el mensaje, los hermanos acuden en su ayuda y se encuentran con tres pruebas (tareas), que consisten en responder a las preguntas de tres (o más, si la clase tiene muchos participantes) dragones.

Ejemplos de tareas:

1. Pregunta del primer dragón: Comentar la poesía “Si todo vuelve a comenzar”, de José Agustín Goytisolo (ver el texto más abajo), u otra poesía que le guste.
2. Pregunta del segundo dragón: explicar cómo se hace una paella.
3. Pregunta del tercer dragón: inventar una fórmula en versos para abrir el candado de la tercera puerta.

Estos son algunos de los ejemplos que los participantes dragones pueden crear como tareas para que los hermanos liberen al príncipe. Es tarea del profesor junto con los dragones crear o pensar en otras tareas para que las lleven a cabo los hermanos. El abanico es muy abierto, dependiendo del nivel de los participantes.

Posibles recursos para la carta del príncipe:

*Hermanos y hermanas:*

*Os escribo para pedir vuestro auxilio / vuestra ayuda:...*

*Os ruego...*

*Estoy preso... en la gran fortaleza ...*

*Temo que ...*

*ha tomado ....*

*y la encerró... recinto.*

*Para encontrarla ...*

*y para salvarme, tenéis que ...*

*a la fortaleza y ....*

*por tres puertas vigiladas por 3 dragones...*

*Sé que ...*

*Vuestro hermano,*

*El Príncipe ...*

Material (ejemplo): poema para comentar:

**Si todo vuelve a comenzar** (José Agustín Goytisolo)

*"Quiero decirlo ahora*

*porque si no después las cosas se complican.*

*Soy peor todavía de lo que muchos creen.*

*Me gusta justamente el plato que otro come*

*aburro una tras otra mis camisas*

*(...)*

*duermo como una bestia*

*deseo que los muebles estén más de mil años en el mismo lugar*

*y aunque a escondidas uso tu cepillo de dientes*

*no quiero que te peines con mi peine.*

*Te explico estas cuestiones*

*porque si todo vuelve a comenzar*

*no me hagas mucho caso acuérdate".*

## Así como te lo cuento



A partir de B1 (adaptable, dependiendo de la dificultad del cuento)



Según el número de personajes que aparecen en el cuento o historia, más un narrador



15 a 20 minutos



Reacción rápida. Ejercitación de la práctica oral y de la improvisación



Se trata de representar versiones de cuentos o historias, improvisando las partes dialogadas. Si hay un número considerable de participantes, entonces se pueden realizar diferentes representaciones. Es aconsejable leer una vez en voz alta el texto para que los participantes se hagan una idea de qué trata la historia y qué personajes hay. Seguidamente se reparten los papeles, entre ellos un participante que haga de narrador. Este empezará a narrar la historia. Los personajes improvisan los comentarios que faltan. Cada vez que al personaje o a los personajes les toque, tienen que representar o escenificar lo que el narrador lee, o hacer un comentario de forma espontánea. De esta forma, cada versión

representada será diferente. Naturalmente la actividad se puede realizar con cuentos o historias que no son conocidas, en este caso el grado de creatividad siempre será más alto.

Modelo de cuento:

*“Hansel y Gretel vivían con su padre, un pobre leñador, y su cruel madrastra, muy cerca de un espeso bosque.*

*Una noche, creyendo que los niños estaban dormidos, la cruel madrastra le propuso al leñador:*

– .....

*Al principio, el padre dijo “no” rotundamente a la cruel idea de la malvada mujer y le gritó:*

– .....

*Sin embargo, la mala mujer no se dejó convencer y ella también le gritó:*

– .....

*Mientras tanto, los niños, que en realidad no estaban dormidos, escucharon toda la conversación. Gretel lloraba amargamente, pero Hansel la consolaba diciéndole:*

– .....

*A la mañana siguiente, salieron para el bosque y la madrastra les dio a cada uno de los niños un pedazo de pan y les dijo:*

– .....

*El débil padre y la madrastra los acompañaron hasta el bosque y, así, los cuatro se adentraron en él. Hansel, fue dejando caer migas de pan con disimulo para tener señales que les permitieran luego regresar a casa.*

*Entonces los padres los llevaron muy adentro del bosque y les dijeron:*

– .....

*Hansel y Gretel se quedaron solos e hicieron lo que sus padres habían ordenado.*

*Entonces, cuando se acercaba la noche y los niños vieron que sus padres no aparecían, trataron de encontrar el camino de regreso. Los pájaros se habían comido las migas que marcaban el camino.*

*Entonces Hansel tuvo una idea:*

– .....

*Cuando los niños iban caminando, vieron un pájaro blanco que volaba frente a ellos y que para animarlos a seguir adelante les aleteaba en señal amistosa.*

*De repente encontraron una casita construida toda de panes, dulces, bombones y otras confituras muy sabrosas.*

*Gretel, que era muy golosa, comentó:*

.....  
*Los niños corrieron hasta la casita, y cuando estaban en la entrada, una bruja los invitó a pasar y les dijo:*

.....  
*La casa estaba hecha para atraer a los niños y la idea de la bruja no era otra que la de terminar con ellos y comérselos.*

*Durante largos días la mala mujer se dedicó a ordenarles hacer los trabajos más pesados del hogar, gritándoles:*

.....  
*A cambio les dejaba comer algún trocito de chocolate y de mermelada que colgaban del techo. Pero el trabajo era muy duro y los niños estaban agotados.*

*Un día, la bruja ordenó a Gretel que preparara una enorme cacerola de agua y le dijo:*

.....  
*En realidad la bruja pensaba cerrar la puerta del horno una vez que Gretel estuviera dentro para cocinarla a ella también. Pero Gretel hizo como que no entendía lo que la bruja decía y le preguntó:*

.....  
*Entonces la bruja, que se creía tan lista le contestó:*

.....  
*En ese momento, la bruja metió la cabeza dentro del horno. Rápidamente Gretel la empujó dentro de él y cerró la puerta.*

*Entonces Hansel y Gretel se llenaron los bolsillos no solo de chocolate sino también de perlas y piedras preciosas y se fueron de allí rápidamente.*

*Llegaron a orillas de un inmenso lago, donde un cisne blanco los pasó a la otra orilla. Los niños encontraron a su padre allí. Éste había sufrido mucho durante la ausencia de los niños y los había buscado por todas partes. Abrazándolos y con lágrimas en los ojos, les dijo:*

.....  
*Los niños se enteraron de la muerte de la cruel madrastra. Después de todas las explicaciones padre e hijos se abrazaron con fuerza y decidieron no separarse nunca más. Así pudieron vivir felices y ser ricos para siempre”.*



### 3.4. JUEGOS DE ROL Y ACTIVIDADES DE REPRESENTACIÓN

#### La coartada



A partir de B1



Ideal a partir de 6 u ocho



15 minutos



Ejercitación de la fluidez. Fomento de la dinámica de grupo. Práctica de los tiempos de pasado y de diferentes estructuras sintácticas como interrogativas y oraciones subordinadas



El profesor explica que se ha cometido un robo y reparte los roles de „sospechosos” e „inspectores de policía”. El profesor selecciona a dos participantes que serán los posibles sospechosos del robo. Ellos reciben las instrucciones de salir del aula y elaborar una coartada conjunta. Mientras tanto, los que asumen el papel de inspectores de policía tendrán que elaborar unas preguntas para el posterior interrogatorio. Cada „inspector” deberá elaborar una determinada cantidad de preguntas que dependerá del tamaño del grupo; como mínimo serán dos preguntas por persona. Para que no se solapen las preguntas tendrán



que ponerse de acuerdo ente ellos. Al cabo de cinco minutos entrará el primer sospechoso, se sentará enfrente de todos los inspectores y se le harán preguntas sobre el día en que se cometió el robo. Seguidamente entrará su cómplice para ser interrogado también. Mientras tanto, su compañero se quedará escuchando en el aula de espaldas. Los inspectores tendrán que encontrar las incongruencias en las respuestas de los dos sospechosos para demostrar su culpabilidad. Al final los „inspectores” hacen una puesta en común indicando los fallos de la coartada de los presuntos culpables.

Esta actividad ayuda a los alumnos a „soltarse” y mejorar la fluidez, ya que tienen que razonar y debatir sobre un tema novedoso e impactante para ellos, lo que les impulsa a actuar e improvisar, perdiendo el miedo a cometer errores en su discurso.

Los errores gramaticales cometidos pueden corregirse una vez finalizada la actividad o a medida que transcurre el interrogatorio.

## Como perro y gato



A partir de B1



Ideal a partir de 10



30 minutos



Desarrollo de la improvisación. Fomento de la comunicación y del trabajo en equipo



Cada grupo, de 5 a 7 participantes, recibe una hoja con unas fotos de personas de distintas edades. En el grupo los participantes deciden qué personaje quieren interpretar, se ponen nombres e imaginan una situación o un hilo narrativo (5 minutos). Preparan el diálogo que sostenga el hilo narrativo (8 minutos). Nada más prepararlo, lo representan ante el grupo (4 minutos por grupo).

El éxito de este ejercicio depende también de la habilidad de improvisación de cada grupo y, en efecto, de cada persona.

Ejemplo del ejercicio: un grupo imagina ser una familia con todas las relaciones inherentes, otros grupos pueden crear verdaderas intrigas.

## Contar un sueño al psicoterapeuta



A partir de A2



Ideal a partir de 8



15 a 20 minutos



Formulación de preguntas. Uso de los tiempos de pasado.  
Desarrollo de la imaginación



Cada uno de los participantes cuenta un sueño, empezando con la descripción del lugar. Después explica qué tiempo hacía. Luego describe una persona que apareció en su sueño. Los otros aprovechan para hacer preguntas sobre el acontecimiento.

Ejemplo: *Tuve un sueño muy extraño. Estaba en un lugar muy conocido pero no lo pude identificar. Posibles preguntas: ¿Era de día?, ¿se trataba de una ciudad o de una aldea?, ¿Vino alguien para salvarte? , etc.*



## ¡Menudo problema!...



A partir de B1



Ideal a partir de 8 o 10



50 minutos



Desarrollo de la imaginación. Presentación de problemas y preocupaciones. Uso de estructuras variadas para dar consejos: verbos modales, formas de imperativo y subjuntivo



Uno de los participantes hace de psicólogo, quien, a través de la radio, da consejos a toda clase de gente o personas con problemas sentimentales, de amistad, de salud, etc.

Ejemplo: *Mi hermana me pidió que yo les dijera a mis padres que estaba conmigo en casa de una amiga mía, y en vez de eso ella estaba con su novio; creo que hoy va a pedirme que lo haga otra vez y yo no quiero hacerlo.*

El psicólogo se sienta de espaldas a los otros, y escucha cada llamada telefónica y da los mejores consejos. Los otros participantes llaman, le presentan su caso y le piden ayuda. Después de haber escuchado a varias personas y haber dado consejos, el psicólogo acaba el programa y otro psicólogo responde a las llamadas. No hay que olvidar que el psicólogo siempre debe:

- dar ánimo a las personas que llaman
- tratar de convencerlas de que no hagan nada insensato
- mostrar empatía con los oyentes.

## Lo dicen las cartas



A partir de A2



Ideal a partir de 6 u 8



50 minutos



Fomento de la imaginación y de la desinhibición. Desarrollo de las destrezas de expresión escrita y oral. Práctica de la competencia gramatical y léxica



Los participantes se dividen en grupos. El profesor reparte los naipes o las cartas. De esta forma, basándose en la lectura de naipes y la imaginación de los participantes, cada grupo compone su historia o cuento. Las cartas asociativas OH, también llamadas cartas Kesem, son realmente útiles para realizar esta actividad.

La función del profesor será la de coordinar y supervisar el trabajo que los participantes vayan creando, quienes dialogan entre ellos en idioma español. Cuando hayan terminado de componer sus historias, cada grupo presenta su obra leyendo y actuando. Al mismo tiempo el grupo al que le toque el turno tiene que enlazar su historia con la anterior para que tenga continuidad. Al final se reflexiona sobre las diferentes historias representadas y se elige la mejor variante.



## 3.5. CREACIÓN DE GUIONES E HISTORIAS

### ¡Vaya historia!



A partir de B1



A partir de 4 o 6



50 minutos



Fomento de la imaginación. Desarrollo de las destrezas de expresión escrita y oral así como de la comprensión lectora. Práctica de la competencia gramatical y léxica



El profesor prepara con antelación cinco grupos de fichas distribuidas en sobres: "inicio del cuento", "objetos", "lugares", "adjetivos calificativos" y "verbos en infinitivo". El profesor divide la clase en parejas o en grupos de 4 participantes. Posteriormente se les explica que deberán componer un cuento por grupos que más tarde deberán escenificar. Se les da a elegir una ficha del sobre "inicio del cuento" y se les dice a los participantes que deben inventarse y escribir tres líneas con el inicio que les haya tocado. Después se les da a elegir dos fichas del sobre "objetos" y se les invita a crear tres nuevas frases en las que aparezcan dichas palabras. Así irá sucediendo también con el sobre "adjetivos calificativos", "lugares" y "verbos en infinitivo". Al entregar las últimas tarjetas, el profesor indicará que esto sería el final de la historia. Asimismo, a lo largo de la escritura el profesor irá corrigiendo los posibles errores gramaticales. Finalizada la escritura de todos los cuentos, se hará una lectura en voz alta para escoger entre toda la clase el más apropiado para su escenificación. De esta forma, los alumnos convierten la historia en un guión propiamente dicho.

Es aconsejable distribuir a los participantes en grupos reducidos o por parejas, que estén ligeramente separados unos de otros. Además, el aula debe contar con un espacio para la puesta en escena del texto seleccionado.

## Mercado de cuentos



A partir de B1



15



30 minutos



Ejercitación de la expresión escrita. Fomento de la creatividad.  
Reacción rápida



Cada uno de los participantes escribe de 3 a 5 líneas de un cuento que él/ella elige. Se les explica desde el principio que su fragmento puede representar un momento, por ejemplo ser el inicio del cuento, el clímax o el desenlace. Antes de empezar a escribir se designa a un participante que va a ser el narrador. Este tiene el papel de iniciar el cuento como él quiera y dirigir el hilo narrativo. Una vez haya empezado la historia, el narrador se acerca a los otros participantes preguntando por la parte más adecuada para enlazar y seguir el hilo de la historia. Lo hace como si estuviera negociando en el mercado. Los participantes intervienen intentando vender su fragmentos y siguiendo la continuación del cuento.



## Guionistas chiflados



A partir de A1



6 a 12



30 minutos



Fomento de la imaginación. Base para la creación de un guión



El profesor formula una idea que puede servir de base para construir una historia. Cada participante escribe en un papel una idea de algunos acontecimientos que pueden ocurrir en la historia. Se mezclan las propuestas y se sortean por parejas.

Cada pareja tiene 3 minutos de preparación y 3 minutos de presentación. Cuando se preparan, el profesor pasa de grupo en grupo para ayudarles a formular sus ideas.

Esta actividad permite ver cómo se puede desarrollar el contenido de una obra de teatro. Partiendo de una idea breve, se empieza a construir el contenido que será desarrollado después. Este proceso se puede comparar con otros procesos de creación colectiva. Es muy importante mantener la dimensión lúdica. Así, para dinamizar el proceso se proponen ideas “chifladas”, pues los participantes entran más en el juego.

Al final, todos los participantes eligen las ideas más interesantes para desarrollarlas posteriormente.

Aquí la dificultad yace en tener que tomar en cuenta dos retos: buscar y formular ideas y tener que improvisar.

## Todo tiene sentido



A partir de A2



6 a 10, 8 ideal



15 minutos



Construcción de una coherencia narrativa.  
Fomento de la imaginación y de la expresión en el idioma meta.  
Desarrollo de la improvisación



El profesor organiza dos grupos para formar dos filas, de manera que cada estudiante se encuentre frente a otro. Cada participante tiene que preparar un comentario en español. En caso de estar en el proceso de la creación de una obra, el comentario debe estar preferiblemente relacionado con los temas desarrollados en ella. Sin embargo, la actividad

se puede realizar en cualquier situación que el profesor considere. Uno de los participantes de la primera línea avanza frente a otro participante de la segunda línea y pronuncia en voz alta la frase que ha pensado. Este último responde con su propio comentario, independientemente de que esta réplica sea una continuación lógica al comentario anterior. Los otros participantes tienen que vincular los dos comentarios y crear una historia coherente en un máximo de seis frases.

Ejemplo:

Participante 1: *Creo que hemos llegado a París*

Participante 2: *Entonces, vamos.*

Propuesta de vinculación:

nº1: *Creo que hemos llegado a París.*

nº2: *Me gustaría probar una especialidad.*

nº3: *Tienes razón, la cocina francesa tiene buena reputación.*

nº4: *Es que no conozco sus especialidades.*

nº5: *No te preocupes, me han indicado un restaurante muy bueno.*

nº6: *Entonces, vamos.*

## 4. CONCLUSIÓN

La palabra teatro viene del griego *Theatron*, cuyo significado es “lugar para contemplar o para ver”. Los griegos inventaron el teatro para destacar su fe en los rituales y, posteriormente, lo emplearon como herramienta para comunicar emociones durante las ceremonias y las fiestas. Hoy en día podemos transmitir toda clase de mensajes y éste ha sido el objetivo de nuestro proyecto. Pensamos que el teatro es una forma de comunicación, la cual nos ayuda a desarrollar los conocimientos de idiomas. En nuestro caso, nos ha ayudado a mejorar los conocimientos de español de nuestros alumnos.

Debido a que el teatro es un arte basado en palabras, gestos, mímica y lenguaje no verbal, para nosotros ha sido no solamente muy fácil emplearlo para adquirir nuevos conocimientos de castellano, sino que, además, nos ha ayudado a hacer las clases de lenguas extranjeras más divertidas. Junto a las actividades que cada socio ha aportado como ejemplos de su propio trabajo, tenemos ahora una obra de teatro original, un producto en cinco actos distintos, que contienen huellas de las particularidades culturales de cada país.

La obra de teatro es un medio de comunicación en sí, que refuerza los sentimientos positivos y disminuye los negativos, aumentando la motivación de los actores, es decir la motivación de nuestros estudiantes para aprender un idioma extranjero. Cada puesta en escena proporciona detalles específicos de la lengua meta y de la cultura de ambos idiomas: el castellano y el del idioma socio que creó y actuó en su parte de la obra. Tanto los actores como los espectadores adquieren nuevos significados y valores europeos.

Nuestra participación en este proyecto ha contribuido a ampliar el ámbito de la educación en nuestros centros y esperamos compartir nuestra experiencia para que otros estudiantes puedan conocer este método tan atractivo, disfruten aprendiendo un idioma extranjero a través de técnicas teatrales y, finalmente, puedan disfrutar representando su propia obra de teatro para el público.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

ACÍN GODÉ, Javier. *Aproximación al teatro como instrumento de enseñanza de las lenguas*. Jaca: Aula Hispánica, 2011. Documento PDF. [consultado en 17.12.2011] [http://www.esedi.eu/sites/default/files/Talleres\\_Teatro\\_AH.pdf](http://www.esedi.eu/sites/default/files/Talleres_Teatro_AH.pdf)

BAČOVÁ, Daniela; PHILLIPS, Tim. *As if... Drama Based Lesson Plans in English Teaching*. Bratislava: British Council, 1999.

BARROSO GARCÍA, Carlos; FONTECHA LÓPEZ, Mercedes. *La importancia de las dramatizaciones en el aula de ELE: una propuesta concreta de trabajo en clase*. Actas del X Congreso Internacional de ASELE Nuevas Perspectivas en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Cádiz, 1999. [consultado en 15.12.2011] [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/asele\\_x.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_x.htm)

BRÄUER, Gerd. *Body and Language: Intercultural Learning through Drama*. Westport, CT: Ablex Publishing, 2002.

CALDERÓN CALDERÓN, Manuel. *Orientaciones sobre el uso de técnicas dramáticas para desarrollar la expresión oral en la clase de E/LE*. Actas del X Seminario de dificultades específicas de la enseñanza del español a lusohablantes. El componente lúdico en la clase de EL/E. São Paulo, 14 de septiembre de 2002. [consultado en 17.12.2011] <http://www.mec.es/sgci/br/es/publicaciones/port.pdf>

CARCEDO GONZÁLEZ, Alberto. *Enseñar la entonación. Consideraciones en torno a una destreza olvidada*. Actas del IV Congreso Internacional de ASELE Problemas y Métodos en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Madrid, 1994. [consultado en 15.12.2011]

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/asele\\_iv.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_iv.htm)

DEL HOYO, M<sup>a</sup> Ángeles; DORREGO, Luis; ORTEGA, Milagros. *Propuestas para dinamizar la clase de E/LE*. Madrid: Edelsa, 2011.

DIAGO ROMERO, Marta. *Actividades dramáticas como herramienta didáctica*, 2010. [consultado en 16.12.2011]

<http://www.uv.es/foro/foro6/diago%20martapdf>

DORREGO, Luis. *Manual de dirección escénica*. Madrid: Ediciones la avispa, 1996.

GOITIA PASTOR, Leyre. *Juego, representación y aprendizaje: Un taller de teatro para alumnos de E/LE*. Actas del III Foro de Profesores de Español como Lengua Extranjera Universitat de València, 23 y 24 de febrero de 2007. [consultado en 18.12.2011] [http://www.uv.es/foro/foro3/Actas\\_III\\_Foro\\_ELE.pdf](http://www.uv.es/foro/foro3/Actas_III_Foro_ELE.pdf)

HERIL, Alain; MEGRIER, Dominique. *Entraînement théâtral pour les adolescents*. Retz: Paris, 1994.

KRASHEN, Stephen. *The Input Hypothesis. Issues and Implications*. Torrance, CA: Laredo Publishing Co., 1985.

LAFERRIÈRE, Georges. *Prácticas creativas para una enseñanza dinámica*.

*La dramatización como herramienta didáctica y pedagógica*. Ciudad Real: Ñaque, 2001.

LAFERRIÈRE, Georges; MOTOS, Tomás. *Palabras para la acción*. Ciudad Real: Ñaque, 2003.

LAHOZ BENGOCHEA, José María. *La enseñanza de la entonación en el aula de ELE: cómo, cuándo y por qué*. Actas de Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE): Logroño, 27-30 de septiembre de 2006. [consultado en 18.12.2011] <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2469982>

LOZANOV, Georgi. *Sugestologiya*. Sofía: Izdeatlysvo Nauka i Izkustvo, 1972.

LOZANOV, Georgi. *Suggestology and Outlines of Suggesto-pedy*. New York: Gordon and Breach Science Publishers, 1978.

MARTÍN, Toni. *Clase de teatro*. XI Encuentro práctico de profesores de ELE: Barcelona, 13 y 14 de diciembre de 2002. [consultado en: 18.12.2012] <http://www.encuentro-practico.com/talleres-2002.html>

MARTÍNEZ COBO, Ana. *La casa de Bernarda Alba: Una experiencia teatral con alumnos de E/LE*. Actas del III Foro de Profesores de Español como Lengua Extranjera Universitat de València, 23 y 24 de febrero de 2007. [consultado en 17.12.2011] [http://www.uv.es/foro/foro3/Actas\\_III\\_Foro\\_ELE.pdf](http://www.uv.es/foro/foro3/Actas_III_Foro_ELE.pdf)

MORRISON, Catherine. *40 exercices d'improvisation théâtrale*. Paris: Actes Sud, 2001.

NOFRI, Carlo. *Guía de Metodología "Glottodrama". Aprendizaje de lenguas extranjera a través del teatro*. Valencia: Edizioni Novacultur Rome and Canille de Departamento de Lingüística Aplicada, Universidad Politécnica de Valencia, 2010.

NUNAN, David. *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: CUP, 1989.

PHILLIPS, Sarah. *Drama with Children*. Oxford: Oxford University Press, 2010.

POMPOSO YAÑES, Lourdes; GALISTEO, Eva Monteguido. *En busca de la identidad perdida. El uso de las técnicas dramáticas en la clase de ELE*. Madrid: Universidad Alonso X El Sabio, 1999. [consultado en 12.12.2011]

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/10/10\\_0539.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0539.pdf)

RAMOS, Adriana. *Actividades para practicar la fonética en la clase de español ELE*. Instituto Cervantes de São Paulo, 2006. [consultado en 19.12.2011]

<http://www.slideshare.net/dridi.ramos/actividades-para-trabajar-la-fonética-en-la-clase>

ROBLES POVEDA, Magdalena. *Drama y teatro, la representación de una pieza teatral en la clase de E.L.E. "El Generalito" de Jorge Díaz*. Tesis de Master Enseñanza del español como lengua extranjera. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2007. [consultado en 19.12.2011]

[http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2007\\_BV\\_07/2007\\_BV\\_07\\_16\\_Robles.pdf?documentId=0901e72b80e30a86](http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2007_BV_07/2007_BV_07_16_Robles.pdf?documentId=0901e72b80e30a86)

RODARI, Gianni. *Gramática de la fantasía*. Madrid: Editorial Reforma de la escuela, 1979.

SION, Christopher. *Recipes for Tired Teachers, Well-Seasoned Activities for the ESOL Classroom*. Boston: Addison Wesley Publishing Company, 1995.

STANISLAVSKI, Constantin. *La construcción del personaje*. Madrid: Alianza Editorial, 1975.

TORRES GARCÍA, Pilar. *Actividades de dramatización en la clase de E/LE*. Revista Forma 3, pp 149-167, Actas III Foro E/LE, Universitat València, 2002.

TORRES NÚÑEZ, Juan José. *Teatro español/inglés para enseñanza secundaria y universidad*. Revista de filología y su didáctica N° 27, 2004. Págs. 407-418. Aceptado: 2003. [consultado en 20.12.2011] [http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce27/cauce27\\_19.pdf](http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce27/cauce27_19.pdf)

TOURNIER, Christophe. *Manuel d'improvisation théâtrale*. Paris: Editions de l'eau vive, 2004.

VANOYE, Francis; MOUCHON, J.; SARRAZAC, Jean Pierre. *Pratiques de l'oral*. Paris: Coll. U., 1981.

VILANOVA VILA-ABADAL, María. *Foreign Language Teaching through Drama*. Girona: Universidad de Girona. [consultado en 23.01.2012] <http://203.68.184.6:8080/dspace/bitstream/987654321/869/1/All%20the%20Class%20is%20a%20Stage%E2%80%A6%E2%80%9DForeign%20Language%20Teaching%20through%20Drama%20.pdf>

WRIGHT, Andrew. *Creating Stories with Children*. Oxford: Oxford University Press, 1997.



*Equipo del Proyecto ESEDI*



Beneficiario:  
Greta du Velay, Francia



Coordinador del proyecto:  
Aula Hispánica, España



Socio del proyecto:  
Euroinform, Bulgaria



Socio del proyecto:  
EuroEd, Rumania



Socio del proyecto:  
Iberika, Alemania

