



Universidad Internacional de La Rioja  
Facultad de Educación

Máster Universitario en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE)

**El español como lengua extranjera a través  
del teatro: una propuesta didáctica para  
alumnos adolescentes sinohablantes de  
nivel B2**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Inés Alonso Gortázar
Tipo de trabajo:	Propuesta didáctica de intervención
Director/a:	María del Rocío Cuberos Vicente
Fecha:	Julio 2020

## Resumen

Desde hace ya muchos años, el teatro como herramienta didáctica se ha venido aplicando a la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) debido a los numerosos beneficios que este aporta al proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera (LE).

La propuesta didáctica que aquí se presenta se centra en las dificultades a las que se enfrentan los alumnos sinohablantes para expresarse en el aula de ELE debido a su miedo a cometer errores, lo cual les impide sacar el máximo provecho de las clases.

Con el propósito de dotar a los alumnos de nuevas estrategias para afianzar su expresión oral, esta propuesta toma como vehículo principal el teatro y sus técnicas aplicables al aula de ELE, a través de las cuales se plantea una secuencia de actividades que permiten al alumno, por un lado, desarrollar su competencia comunicativa y, por otro, favorecer su desinhibición otorgándole la confianza y la autoestima necesarias para poder expresarse oralmente en español. Al mismo tiempo, se le proporciona una base cultural de la lengua meta gracias a los referentes teatrales y literarios, lo cual le va a permitir afianzar la competencia intercultural.

Confiamos en esta propuesta como medio para lograr que los alumnos se sientan más seguros y confiados en el aula, y todo ello se traduzca en una mejora significativa en el desarrollo de su expresión oral.

### **Palabras clave:**

Competencia comunicativa, teatro, expresión oral, competencia cultural, dinámica de grupo.

## Abstract

It has been already a long time since theatre was first used as an educational tool for teaching Spanish as a second language, owing to the numerous advantages that it offers to the process of teaching-learning in the context of training in a second language.

The teaching proposal that we present here is focused on the specific needs and problems that Chinese-speaking students confront to express themselves in the Spanish as a second language classroom. Foremost among these problems, is the fear of making mistakes that hinder their drive to speak in the classroom, which in turn becomes an obstacle for their own learning.

With the purpose of providing the students with new strategies to strengthen their oral expression, this research takes theatre and its strategies as the main vehicle through which a series of activities are put forward that will allow the student, on one side, to develop his communication skills and on the other side to improve his or her self-confidence and self esteem, so the student can better trust in his ability to orally express himself in Spanish. At the same time, the student will acquire a cultural background through the topics and expressions that are often found in theatre plays, which will allow him to consolidate his intercultural skills.

We believe that the activities that we present in this work will help the students to feel safer, more confident and reassured in the classroom and, therefore, will lead to a significant improvement in the development of their Spanish speaking skills.

### **Keywords:**

Communication skills, theater, oral expression, cultural skills, group activities.

## Índice de contenidos

1. Introducción.....	5
1.1. Justificación.....	5
1.2. Objetivos del TFM.....	7
1.2.1. Objetivo general.....	7
1.2.2. Objetivos específicos.....	7
2. Marco teórico.....	9
2.1. Enseñanza a sinohablantes.....	9
2.1.1. Características del alumnado sinohablante.....	9
2.1.2. Los factores afectivos.....	10
2.1.3. El contexto de aprendizaje.....	11
2.1.4. Dificultades de aprendizaje del español en alumnos sinohablantes.....	13
2.2. Enseñanza a adolescentes.....	14
2.2.1. La enseñanza de ELE a adolescentes.....	14
2.2.2. Tipología de actividades para adolescentes.....	15
2.3. La dramatización en el aula de ELE.....	19
2.3.1. Drama y teatro.....	19
2.3.2. Ventajas del teatro como herramienta didáctica en ELE.....	20
3. Propuesta didáctica de intervención.....	22
3.1. Presentación.....	22
3.2. Objetivos de la propuesta didáctica.....	23
3.2.1. Objetivo general.....	23
3.2.2. Objetivos específicos.....	23
3.3. Contexto.....	24
3.4. Actividades.....	24

3.4.1 Sesión 1: Actividades.....	25
3.4.2. Sesión 2: Actividades.....	32
3.4.3. Sesión 3: Actividades.....	38
3.4.4. Sesión 4: Actividades.....	44
3.5. Evaluación.....	50
3.6. Cronogramas.....	52
4. Conclusiones.....	57
5. Limitaciones y prospectiva.....	60
6. Referencias bibliográficas.....	62
7. Anexos.....	64

## 1. Introducción

El presente trabajo nace de una necesidad detectada en el alumnado adolescente sinohablante aprendiente de español. En la experiencia con la enseñanza del español como lengua extranjera (en adelante, ELE) y, en concreto, con este tipo de alumnado, hemos observado las limitaciones a las que se enfrentan a la hora de expresarse en español, ya sea por el miedo a cometer errores o por factores afectivos como la ansiedad que les produce hablar en una lengua extranjera (en adelante, LE). En aras de resolver esta situación, resulta necesario diseñar una propuesta de actividades enfocada a favorecer la desinhibición de los alumnos y aumentar su confianza con el idioma con el fin de eliminar posibles barreras y potenciar su competencia comunicativa.

### 1.1. Justificación

Al hilo de lo comentado en el epígrafe anterior, pasamos a presentar el objeto de estudio de este Trabajo Final de Máster y a justificar su importancia para la comunidad educativa de ELE.

El trabajo que aquí presentamos tiene como objeto de estudio desarrollar una propuesta didáctica para alumnos adolescentes sinohablantes acorde a un nivel B2 de usuario independiente, según el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (en adelante, MCER, Consejo de Europa, 2002), cuyo objetivo principal es desarrollar la competencia comunicativa del alumnado y favorecer su desinhibición a través de actividades basadas en técnicas teatrales, como la dramatización y la improvisación, que le permitan ganar confianza con el idioma.

A este respecto, hemos observado el buen funcionamiento de la dinámica de actividades en grupo orientadas a la representación de situaciones comunicativas reales o a la dramatización cuyo resultado favorece muy positivamente el desarrollo de su expresión e interacción orales y el enriquecimiento de su competencia intercultural. Es por ello que consideramos relevante para la comunidad educativa realizar una propuesta didáctica de intervención basada en la realización de actividades relacionadas con el teatro, cuyo valor pedagógico, a pesar de ser ampliamente conocido, aún no está plenamente integrado en el currículo académico.

En la línea de lo que se recoge en el manual de Rago, Sarmati, Soria y Toubes (2016), la figura del profesor-mediador cultural en el aula de ELE juega un papel fundamental en el establecimiento de condiciones propicias para dotar al aprendiente de las herramientas necesarias para “la interacción efectiva con el contexto, y donde se estimule la necesaria modificación de actitudes y esa tan deseada ampliación de la propia visión del mundo” (p.64).

De acuerdo con las consideraciones de Rago et al.(2016), se trata de garantizar, por un lado, que los alumnos sean usuarios de la LE *independientes* para desenvolverse de manera eficaz y autónoma en el grupo o sociedad de los que entran a formar parte, por otro lado, *responsables* del papel activo que pasan a tener como miembros de una sociedad y *participativos* en la mayor cantidad posible de contextos e intercambios públicos y privados y, por último, *conscientes* de las características e importancia de la comunicación intercultural, así como de los contextos interculturales en sentido amplio.

En esta línea, resulta muy conveniente hacer referencia a las tres dimensiones del alumno que señala el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (en adelante, PCIC, Instituto Cervantes 2006): el alumno como agente social que ha de ser capaz de “participar en las interacciones sociales habituales en la comunidad a la que accede”, como hablante intercultural capaz de “identificar los aspectos relevantes de la nueva cultura a la que accede a través de la lengua y desarrollar la sensibilidad necesaria para establecer puentes entre la cultura de origen y la cultura nueva” y como aprendiente autónomo donde debe “hacerse gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje, con autonomía suficiente para continuar avanzando en su conocimiento de la lengua más allá del propio currículo” (CVC<sup>1</sup>, introducción PCIC, Instituto Cervantes, 2006).

El trabajo que aquí se presenta toma en cuenta en todo momento las tres dimensiones del alumno y los objetivos que se pretenden alcanzar en cada una de esas dimensiones.

---

<sup>1</sup> Centro Virtual Cervantes. Acceso al Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006): [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/indice.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/indice.htm)

## 1.2. Objetivos del TFM

Los objetivos de la propuesta didáctica que se propone están distribuidos en una serie de objetivos específicos que giran en torno al objetivo general. Ambos se detallan a continuación.

### 1.2.1. Objetivo general

El trabajo que exponemos tiene como objetivo último realizar una propuesta didáctica de intervención para mejorar el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado adolescente sinohablante de nivel B2 a través de actividades basadas en el teatro y sus técnicas aplicables al aula de ELE, favoreciendo, por un lado, la desinhibición del alumno con el fin de evolucionar en su expresión oral y, por otro, el enriquecimiento de su competencia intercultural, la cual no debe ser desligada de los objetivos de aprendizaje en la enseñanza de una lengua extranjera.

Para lograr dicho objetivo, recurrimos a la enseñanza del español a través del teatro, el cual nos permite desarrollar de una manera integrada y natural tanto la competencia comunicativa del alumno como su competencia intercultural, ya que el propio recurso teatral ofrece un sinfín de posibilidades en el aula que permiten su explotación didáctica. A continuación, pasamos a detallar los objetivos específicos de la propuesta.

### 1.2.2. Objetivos específicos

Los objetivos que se pretenden alcanzar en este trabajo son los siguientes:

- Analizar la función que adquiere el teatro en el desarrollo de la competencia comunicativa, cultural e intercultural en el aula de ELE.
- Mejorar la autoconfianza del alumnado adolescente aprendiente de ELE.
- Desarrollar la competencia comunicativa del alumno haciendo énfasis en la competencia pragmática (uso de la ironía y la parodia) e intercultural.
- Desarrollar la competencia sociocultural del alumno acercándole a los referentes teatrales de la cultura de la lengua meta.
- Destacar el valor pedagógico del teatro como recurso y herramienta didáctica en la enseñanza de ELE.

- Contribuir a la comunidad educativa de ELE con nuevas propuestas que ayuden a incorporar el teatro en la formación integral del alumno.

## 2. Marco teórico

La enseñanza a adolescentes sinohablantes reúne una serie de particularidades que tienen que ver, por una parte, con la enseñanza de LE a sinohablantes y, por otra, con la enseñanza de LE a adolescentes. Así pues, en aras de contextualizar la propuesta de intervención que se propone en el presente trabajo, pasamos a continuación a exponer las reflexiones teóricas y las pautas que sentarán las bases de dicha propuesta.

### 2.1. Enseñanza a sinohablantes

La enseñanza a sinohablantes ha ido ganando terreno en los últimos años llegando casi a convertirse en un campo especializado. El caso concreto del español en China ha sido un fenómeno donde cada vez hay un mayor interés por aprender la lengua española, la cual ya forma parte del currículo de secundaria y bachillerato en las escuelas de ciertas áreas. Por tanto, conocer la realidad específica de este tipo de alumnado y el bagaje con el que llegan al aula se ha convertido en una necesidad hoy en día.

En los siguientes apartados pasamos a exponer las características de este tipo de alumnado que conviene tener en cuenta a la hora de llevar a cabo una enseñanza fructífera, así como las dificultades de aprendizaje a las que se enfrentan dichos alumnos.

#### 2.1.1. Características del alumnado sinohablante

A la hora de afrontar la enseñanza del español a alumnos sinohablantes es preciso tomar conciencia de las particularidades del alumnado ante el que nos encontramos y asimilarlas con el fin de alejarse de los estereotipos y comprender comportamientos que nada tienen que ver con otras culturas de aprendizaje.

Con respecto a lo que se entiende por “aprendiente sinohablante” resulta sumamente complejo establecer una definición. Una propuesta de definición, según Arriaga (2014), sería “aquel cuya lengua materna o dialecto es de la familia sínica, se ha escolarizado en una de ellas (o en otra lengua, por ejemplo, el inglés), pero con acceso a la lengua china oficial de su región (en este caso no sería monolingüe). Conocería el chino escrito estándar y además, se podría asumir por defecto que el aprendiente chino típico de español también trae consigo ciertos conocimientos de inglés, pero no de otras lenguas indoeuropeas, por lo que el español sería probablemente su L3”.

Asimismo, tampoco resulta tarea fácil establecer unas características asociadas al alumnado sinohablante. Couto (2011) señala la complejidad de este asunto:

“Creemos que muchas de las características otorgadas a este tipo de alumnado (pasivo en clase, sin interés, desmotivado, poco crítico, tímido, etc) no son del todo correctas. En muchos casos son generalizaciones o juicios vistos desde el ángulo occidental. Para entender al alumno chino se debe entender su cultura, su sociedad e incluso su historia y política. Sólo de esta manera podremos hacer juicios de valor acertados” (p.146).

Teniendo en cuenta estas dificultades, intentaremos acotar de la mejor manera posible las características más comunes que encontramos en los alumnos sinohablantes en el aula de ELE. En esta línea, Arjonilla y Sánchez (2015) hacen referencia a cuatro aspectos que deben ser tomados en cuenta por el docente:

- Los factores afectivos: Cultura, personalidad, autoestima y estilos de aprendizaje.
- La adaptación metodológica.
- Las dificultades lingüísticas.
- El contexto de aprendizaje.

A continuación, pasamos a detallar los puntos mencionados a excepción de la cuestión de la adaptación metodológica, la cual ha sido objeto de numerosos debates pero en este caso excede el objetivo de estas páginas, y las dificultades lingüísticas, que abordaremos en el apartado 2.1.2 dedicado a las dificultades de aprendizaje del español en aprendientes sinohablantes.

### 2.1.2. Los factores afectivos

En primer lugar, conviene tener en cuenta el papel que ha jugado la herencia confuciana en la construcción de las bases de la educación en China y, por consiguiente, en los estilos y en las estrategias de aprendizaje de los estudiantes. El sistema educativo chino está basado en una metodología tradicional en la que destacan técnicas como la memorización, repetición, la realización de ejercicios de tipo estructural, traducciones, así como el método audiolingual que prioriza la oralidad y la corrección en la pronunciación (Arjonilla y Sánchez, 2015).

En cuanto a la afectividad, resulta difícil poner en duda su papel en el proceso de adquisición de una LE. La atención a los factores afectivos es, por tanto, una de las competencias clave del docente, quien deberá dirigir la atención a lo afectivo para optimizar el aprendizaje

incorporando actividades que tengan significado personal y relevancia para los alumnos y que generen motivación. Todo ello les proporcionará más confianza y de esta manera reducirán la ansiedad que les provoca hablar en otra lengua (Arnold y Foncubierta, 2019). Son numerosos los autores que profundizan en la dimensión afectiva en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas y subrayan la importancia de tener en cuenta los factores afectivos en el aula, entre ellos los ya mencionados Jane Arnold y José Manual Foncubierta en su libro *La atención a los factores afectivos en la enseñanza de ELE* (2019).

### 2.1.3. El contexto de aprendizaje

En cuanto a los factores contextuales (Arjonilla y Sánchez, 2015) destacan la dependencia del manual, la autoridad del profesor, conceptos culturales como el “miedo a perder la cara” y ponerse en evidencia, el valor de la evaluación final y la integración o no en grupos multiculturales en el contexto de inmersión.

Con respecto a lo que conviene saber para enseñar a estudiantes sinohablantes, varios expertos coinciden en que es importante conocer su trayectoria educativa y la intensa competitividad a la que se enfrentan en el sistema educativo chino. Asimismo, es muy importante interesarse por su cultura de aprendizaje (VII Encuentros Todoele<sup>2</sup>, 2014). A continuación, pasamos a compartir la opinión de algunos autores reconocidos en el campo de la enseñanza de ELE a sinohablantes con respecto a esta cuestión.

Arancha Pastor, profesora de español para sinohablantes en la Universidad Complutense de Madrid, señala que el proceso por el cual aprenden su propia lengua les condiciona mucho a la hora de aprender otros idiomas e indica que “toda la tradición pedagógica y de aprendizaje que tienen explica muchos de los tópicos negativos que tenemos sobre ellos como que son pasivos, que no son creativos, que no les gusta nada más que “rellenar huecos” con la gramática, etc” (VII Encuentros Todoele, 2014).

Por su parte, Liria Chen, profesora titular de la Facultad de Filología Hispánica de la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái (SISU) e investigadora en la enseñanza

---

<sup>2</sup> Todoele es una comunidad de profesores y expertos en la enseñanza del español. Se han organizado varias ediciones de encuentros para debatir sobre diversos temas relacionados con la enseñanza del español. Las opiniones de los autores que aquí se recogen están tomadas de una conferencia online que formó parte del VII Encuentro Todoele (2014). Para más información sobre la comunidad consultar el espacio [www.todoelle.net](http://www.todoelle.net).

del español a sinohablantes, opina por un lado, que se debe conocer todo lo que tiene que ver con la enseñanza de una lengua extranjera y por otro, que es necesario conocer las características de los alumnos chinos y estudiar las diferencias lingüísticas y culturales entre China y España, ya que ambas lenguas distan mucho entre ellas y eso puede generar problemas en el aprendizaje del español. Asimismo, conviene estudiar la diferencia de metodología y “conocer un poco la mentalidad de los alumnos porque China está experimentando un gran cambio social y todo esto va a influir en los alumnos, por eso tenemos que saber cómo piensan y cómo son los nuevos métodos de estudio” (VII Encuentros Todoele, 2014).

En esta línea, José Miguel Blanco, catedrático del Departamento de Español de la Universidad de Tamkang en Taiwán y cofundador y codirector del grupo de investigación internacional y revista electrónica en línea Sinoele<sup>3</sup>, confirma que conviene tener una didáctica específica para enseñar a sinohablantes, además de la formación básica en lingüística, y opina que cuanto mayor sea el conocimiento acerca de la tradición educativa china, del contexto sociocultural y de todo aquello que forma parte del entorno del alumno, mejor capacitado estará el docente.

En base a las consideraciones previas, podemos concluir que en muchas ocasiones la observación de las diferencias entre la cultura china y la española sacan a la luz una valiosa información de la que se pueden extraer conclusiones que van más allá de la creación de estereotipos y falsas creencias.

En cuanto a las generalizaciones más extendidas sobre el alumnado sinohablante destacan la pasividad, la escasa participación en clase o la incapacidad de tomar la iniciativa. Sin embargo, Lamartí (2014) analiza y desmiente estas creencias aludiendo a testimonios de aprendientes sinohablantes que, si bien reflejan falta de autonomía y práctica, es un comportamiento justificado como lógico cuando atraviesan el cambio de etapa desde la tradición educativa china en la que el profesor guía a los alumnos en cada paso del proceso de aprendizaje, a una etapa en la que ya no son discípulos pasivos y se convierten en los protagonistas de su proceso de aprendizaje.

---

<sup>3</sup>Página web de la organización Sinoele: [www.sinoele.org](http://www.sinoele.org)

Teniendo en cuenta las consideraciones teóricas mencionadas sobre la enseñanza a sinohablantes, pasamos a continuación a detallar las dificultades de aprendizaje del español en este tipo de alumnado.

#### 2.1.4. Dificultades de aprendizaje del español en alumnos sinohablantes

Entre las dificultades lingüísticas a las que se enfrentan los alumnos sinohablantes, Arjonilla y Sánchez (2015) destacan las del plano fonético-fonológico (por ejemplo, el fonema /r/ no existe en su lengua materna), morfológico (el chino es una lengua aislante que carece de conjugación verbal y de género gramatical), sintáctico (no hay concordancia gramatical, no hay pronombres relativos, etc) y léxico-semántico donde la transferencia de su lengua materna puede generar confusión.

Además de las dificultades lingüísticas que se pueden apreciar en el alumnado sinohablante, surgen otro tipo de obstáculos tales como la barrera que se imponen los propios alumnos cuando llega el momento de producir muestras orales de lengua. Esta limitación surge a raíz del gran miedo que les produce cometer errores apoyado en la premisa cultural de que es mejor no hablar si no se está seguro de lo que se va a decir. Como docentes conviene incidir mucho en este aspecto y hacer comprender a los aprendientes de español que una lengua se aprende hablándola y, por supuesto, cometiendo errores.

Resulta fundamental, por tanto, tratar el error como oportunidad de aprendizaje y no como un obstáculo o un fracaso en el aprendizaje. Fomentar su motivación y aumentar su confianza con el idioma para que logren vencer ese miedo y de esta manera avancen en su aprendizaje deberá ser una de las principales tareas del docente.

A este respecto, Lamartí (2014) apunta que “una de las máximas obligaciones del profesor de ELE consiste en conectar con sus alumnos: encontrar la equis donde cobra significación la interacción entre él y sus aprendientes. A esa equis subyacen universos asombrosamente similares” (p.148). Dirigir, por tanto, la atención a lo afectivo en el aula será clave para cumplir con los objetivos. La cultura china, como todas las culturas, posee su propia idiosincrasia y es precisamente en esta pluralidad donde reside la riqueza.

## 2.2. Enseñanza a adolescentes

La adolescencia está acompañada de profundos cambios físicos, cognitivos y afectivos que conviene tener en cuenta a la hora de la enseñanza. Se trata de un proceso de autoafirmación, que puede aparecer rodeado de conflictos y resistencias, en los cuales el sujeto busca alcanzar su independencia y autonomía. En esta etapa empiezan a recurrir a procesos conscientes y reflexivos a la hora de aprender una LE. Se comienza a comprender el funcionamiento teórico de una lengua, lo cual puede conllevar que el proceso de aprendizaje de una lengua sea más sencillo y rápido (Gómez y Benítez, 2008).

Desde el punto de vista de la enseñanza, la adolescencia debe afrontarse como una etapa de oportunidades de cara al aprendizaje y no tanto como un foco de problemas. Para llevar a cabo una enseñanza fructífera debemos poner el foco no tanto en qué estamos enseñando, es decir, el objeto de aprendizaje (en este caso el español), como en a quién se está enseñando, es decir, el sujeto del aprendizaje (en el caso que nos ocupa, los adolescentes). Así lo afirmó acertadamente Stevick (1998): “Tal vez, la clave del éxito en el aprendizaje de una segunda lengua no esté tanto en los análisis lingüísticos que hagas, los métodos que emplees ni los medios técnicos que utilices, sino en lo que ocurre dentro de y entre las personas que están en el aula”(p.4).

En base a esta afirmación, pasamos a exponer lo que implica la enseñanza de ELE a adolescentes y qué tipo de actividades es conveniente llevar a cabo con este tipo de alumnado.

### 2.2.1. La enseñanza de ELE a adolescentes

Como punto de partida en la enseñanza, el docente debe tratar de comprender al adolescente. Se trata de facilitar en la medida de lo posible la co-construcción de la identidad “ser aprendiente de español” en la adolescencia. Hablamos de un sujeto que pertenece a un grupo social con el que comparte dos significados esenciales: es adolescente y es estudiante. Según las palabras de Encina Alonso (2014), profesora, formadora y autora de materiales de enseñanza de español para extranjeros, en una entrevista realizada para L de Lengua:

“Cuando estás trabajando con adolescentes más que un profesor eres un educador. El ser educador se convierte en la parte más importante de nuestro trabajo y con ello me refiero a

que tenemos que ayudar a los alumnos que están aprendiendo a conseguir unos buenos hábitos de estudio, a descubrir su mejor forma de aprender y a reflexionar sobre ello, tienen que descubrir como aprendientes para que desarrollem sus estrategias y sus habilidades” (Alonso, 2014).

Por tanto, enseñar a adolescentes no solo implica dominar la materia que se imparte sino también manejar la psicología y la pedagogía que es donde el docente puede encontrarse con dificultades en determinadas situaciones, cuando se topa con problemas de conducta en los estudiantes.

En cuanto a las ventajas que ofrece la enseñanza a adolescentes, Alonso (2014) destaca la transparencia que poseen y su capacidad cognitiva y emocional. Esta transparencia es importante ya que proporcionan una retroalimentación muy válida para el profesor, mostrándole lo que no funciona. Como docentes hay que tener en cuenta las variables que afectan al estado de ánimo de los adolescentes. Alonso (2014) hace referencia al continuo cambio de los niveles de energía y a la influencia que tienen en el transcurso de la clase sus emociones, sus bior ritmos, sus hormonas, el tiempo atmosférico, lo que ha ocurrido antes de la clase, etc.

Con respecto a esta cuestión, Alonso (2014) alude a la importancia de la capacidad de improvisación y de flexibilidad en el aula así como de saber ajustar el contenido de las clases al estado de ánimo de los alumnos en cada sesión. Es conveniente, por tanto, tener varias actividades programadas y alternarlas según el estado de ánimo de los alumnos. A continuación, pasamos a exponer la tipología de actividades idónea para el alumnado adolescente.

### 2.2.2. Tipología de actividades para adolescentes

A la hora de establecer una tipología de actividades para adolescentes conviene tener en cuenta que la atención y la concentración en los adolescentes es menor en proporción a la de los adultos. En este sentido, es conveniente que las actividades que se presenten sean de naturaleza más bien corta y variada. Según afirma Alonso (2014), si se quiere llevar a cabo una actividad larga, conviene que esté pautada y dividida en varias partes y que haya cierto control o evaluación al final de cada parte.

Además, a la hora de programar las actividades nos ayudará conocer de antemano las ventajas que tienen los adolescentes en la adquisición de determinados aspectos lingüísticos como por ejemplo, según señala Seliger (1978), los gramaticales, en detrimento de otros, como los fonéticos.

El aporte de un tono lúdico a las actividades a través de la herramienta de la gamificación es muy favorable para la motivación de los alumnos de cara a la realización de la actividad. Si trasladamos los componentes del juego al aula, es decir, las reglas, unos objetivos claros, las recompensas, puede obtenerse la combinación perfecta para realizar una actividad con éxito (Alonso, 2014).

Asimismo será muy provechoso para el alumno que una actividad ofrezca un mayor significado y relevancia para su vida personal y esté conectada en cierta manera con su experiencia. Williams y Bruden (1999) aluden a esta carencia cuando afirman que “muchas actividades de aprendizaje que se llevan a cabo en los centros escolares no son suficientemente educativas” (p.16).

Gómez y Benítez (2008) destacan una tipología de actividades variadas, motivadoras y significativas que tengan en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje y cuyo objetivo sea poner en práctica la lengua meta, a la vez que favorecen la participación e implicación del grupo, de modo que cada alumno deba poner en funcionamiento todas sus estrategias comunicativas para lograr hacerse entender por el resto de alumnos del grupo y cumplir así con el objetivo final de la comunicación.

Teniendo en cuenta la tipología de actividades que conviene llevar a cabo con este segmento de edad, a continuación pasamos a exponer algunas pautas y consejos para enseñar ELE a adolescentes.

Según Saumell (2014), a los adolescentes se les describe con frecuencia como un “conjunto inoportuno o impertinente de alumnos” que plantean múltiples dificultades a los profesores. Sin embargo, la situación no tiene por qué ser así si se sabe cómo tratarlos.

Entre los consejos que proporciona Vickie Saumell (2014) para enseñar a adolescentes encontramos los siguientes puntos clave: compenetración, interés, elección, variedad y desafío.

La compenetración con los adolescentes en el aula de ELE es una de las claves del éxito a la hora de enseñar a este grupo de edad. Mostrar un interés genuino en ellos y en sus vidas tendrá un resultado muy positivo en la relación entre el profesor y los alumnos. Es recomendable incluso dedicar los primeros minutos de la clase a una charla informal sobre sus vidas.

El interés es otro de los puntos clave que conviene mantener activo en la enseñanza con adolescentes. Resulta fundamental conocer los intereses de los alumnos e integrarlos en la planificación de los contenidos de las clases. Para ello, se puede recurrir a breves cuestionarios orales o escritos. Asimismo, es interesante conocer la tipología de actividades ante la que se muestran más receptivos con el fin de tratar de orientar las actividades según aquellas que les resulten más atractivas.

Otro de los aspectos que resultan muy positivos para su motivación es proporcionar a los alumnos libertad de elección con respecto a ciertas actividades. Con libertad de elección se refiere a introducir una estrategia planificada en el transcurso de una clase. Se trata de establecer el objetivo que se quiere cumplir con dicha actividad y, a continuación, dar diferentes opciones al alumno para realizar la actividad y alcanzar el objetivo.

La variedad es el mejor aliado para combatir el aburrimiento en el aula. Introducir variedad en los temas, en las actividades, en el orden de llevar a cabo las clases, incluso cambiar el lugar donde se imparte la clase (siempre que ello sea posible) es una manera sumamente eficaz para aportar dinamismo a la clase y romper con la monotonía.

El hecho de añadir desafío en las clases suma muchos puntos a la hora de mantener la atención de los adolescentes y estimular su aprendizaje. El desafío puede introducirse a través de diferentes vías, entre las que destacan (Saumell, 2014):

- Añadiendo algo de dificultad a las tareas de tal manera que se requiera más concentración por parte del aprendiente y se aumente su compromiso.
- Introduciendo competiciones en clase. Los adolescentes suelen ser competitivos y se logrará una mayor implicación en la actividad por su parte si la misma contiene elementos propios del juego competitivo. Conviene tomar nota de la puntuación de los alumnos y establecer un premio de recompensa final.

- Realizar tareas con final abierto, con varias opciones de respuesta, etc. Esto está relacionado con sus intereses y libertad de elección y es una manera de personalizar las actividades. Este tipo de actividades fomentan su motivación y promueven la creatividad.

Asimismo, según Alonso (2014) es muy importante que haya movimiento en el aula y una dinámica de grupo variada (trabajar en parejas, trabajar en grupos, escuchar al profesor, momentos de trabajo individual).

Por otro lado, las consideraciones que realizan Gómez y Benítez (2008) sobre los postulados de Pisonero (2004) en cuanto a la enseñanza a adolescentes giran en torno a una programación de los contenidos basada en las características, necesidades e intereses de los alumnos, priorizando las situaciones de comunicación que muestran la realidad que les concierne y orientada a desarrollar la autonomía del alumno y la asunción de responsabilidad por su parte sobre lo que le interesa aprender.

Asimismo, Gómez y Benítez (2008) señalan que el objetivo no debe ser la lengua en sí misma, es decir, conocer las estructuras de la lengua o saber metalenguaje, sino que los adolescentes sean capaces de comunicarse correcta y fluidamente en la segunda lengua haciendo un uso significativo en interacciones que se asemejen a las de los hablantes nativos en contextos naturales. Por tanto, en las tareas deben predominar las destrezas comunicativas más que los conceptos gramaticales.

En cuanto a la relación entre el profesor y los alumnos, Gómez y Benítez (2008) aluden a la importancia de “crear vínculos con los alumnos que promuevan la interacción entre ambos, es decir, convertirse en un facilitador que se sitúa entre los alumnos y un saber” (p.353) y aconsejan el recurso de una metodología interactiva que facilite la incorporación del alumno a su propio proceso de aprendizaje.

Tras haber considerado las características del alumnado sinohablante en la etapa de la adolescencia, pasamos ahora a explicar la importancia de la dramatización en el aula de ELE.

## 2.3. La dramatización en el aula de ELE

El teatro es comúnmente considerado como un recurso valioso en el ámbito de la enseñanza de ELE debido a los numerosos beneficios que aporta al proceso de enseñanza-aprendizaje de una LE. La aplicación de técnicas dramáticas o teatrales en el aula de ELE puede llevarse a cabo a través de diferentes vías. Algunos autores hablan de juego dramático, otros de improvisación, juego de roles o simulaciones.

En los siguientes epígrafes, profundizamos en el concepto del teatro y en las ventajas que presenta como herramienta didáctica en el aula de ELE.

### 2.3.1. Drama y teatro

Los términos drama y teatro comúnmente se prestan a confusión, por ello conviene precisar la distinción que subyace entre ellos en el contexto que nos concierne: la enseñanza de ELE.

Los conceptos drama *versus* teatro se basan en la diferencia entre proceso y producto acabado, respectivamente. Según Richard Tomlinson en Torres Núñez (1993, p.325), “el drama supone un proceso de creación que va desde los juegos hasta la improvisación. El teatro, por otra parte, tiene que ver con la representación y tiene un público pasivo”.

La dramatización puede definirse como “dar forma dramática a algo que en principio no la posee, crear una estructura teatral a partir de un poema, una canción, un cuento, una experiencia personal, etc. Lo importante es identificar un conflicto que da lugar a la acción dramática, es decir, una situación donde alguno de los personajes quiere algo del otro y ese otro no lo quiere dar” (Rago et al., 2016, p.55).

Según Corral Fullà (2013), en la dramatización “se requiere del estudiante la representación de un personaje. Éste debe, mediante la imitación, crear las reacciones de otro ser, lo que comporta un trabajo centrado en la interioridad que mueve al personaje y su reflejo en la forma exteriorizada” (p.120).

El término *teatro*, en cambio, se refiere a la puesta en movimiento de los distintos lenguajes que participan en el acto comunicativo -la palabra, la voz, el gesto o el movimiento corporal- en una situación creada ficticiamente (Corral Fullà, 2013).

En el contexto de la enseñanza de ELE conviene tener clara esta distinción, ya que lo importante no es realizar una obra teatral para satisfacer al público, ni siquiera es

imprescindible culminarla, sino usar el teatro como medio para cumplir con los objetivos de aprendizaje.

Una vez teniendo esto claro, pasamos a exponer las ventajas del teatro como herramienta didáctica en la enseñanza de ELE.

### 2.3.2. Ventajas del teatro como herramienta didáctica en ELE

Hoy en día pocos se atreverían a poner en duda el valor pedagógico del teatro, no solo como herramienta didáctica en la enseñanza de ELE, sino también como parte de la educación integral del individuo.

Entre las numerosas aportaciones del teatro como recurso en el aula de ELE, Rago et.al (2016) destacan su componente lúdico, el hecho de que implica a toda la persona atendiendo a su faceta cognitiva, afectiva y social, su atención a la expresión corporal, su carácter intrínsecamente comunicativo y, sobre todo, su naturaleza activa.

Las actividades en las que los alumnos deben representar un papel tienen una influencia muy positiva en el desarrollo y mejora de su expresión e interacción orales, ya que se abstraen de su papel como alumno que no debe cometer errores y se centran en la representación del papel que deben desempeñar. En esta línea, Martínez Cobo en Corral Fullà (2013) sostiene lo siguiente acerca del teatro: “El teatro no es más que una forma de juego, de ahí que en muchas lenguas “interpretar” se designe con la palabra “jugar”: “jouer” en francés o “to play” en inglés. El teatro permite al estudiante “jugar a ser otro y a liberarse de los roles aprendidos. Y, de esta, forma, el tímido puede convertirse en alguien extrovertido, el seguro en una persona insegura, etc.” (p.122).

Numerosos autores han resaltado la idoneidad de recursos literarios tales como la poesía, el teatro o el cómic como materiales didácticos en el aula de ELE. Entre los numerosos beneficios que aportan al aprendizaje de ELE, Guadamillas (2015) destaca una mayor libertad en los procesos de enseñanza-aprendizaje, a través de la recreación de situaciones cotidianas que en lugar de limitar el aprendizaje de la lengua a una tarea meramente repetitiva o memorística, generan un nuevo contexto de aprendizaje que se presta a la participación activa por parte del estudiante y permite la integración de los elementos culturales y los contextos comunicativos.

Por otro lado, si hablamos de técnicas teatrales destacamos la improvisación. Según recogen Rago et al. (2016), la improvisación es una técnica dramática en la cual los estudiantes se involucran en una situación determinada, asumen un papel concreto, deben alcanzar un objetivo o resolver un conflicto y actúan en función de su propia personalidad. Esto tiene un efecto muy positivo en el desarrollo de su dimensión como aprendiente autónomo.

Las ventajas que aporta la improvisación son numerosas no solo en el ámbito didáctico sino también en el personal. Según Boquete (2014), la improvisación está relacionada con “la agilidad para reaccionar verbal y gestualmente, y sin preparación previa, en una situación comunicativa propuesta por el profesor dentro del aula según las necesidades del grupo” (p.11).

Entre las ventajas que presenta la integración de ELE y la expresión artística en el aula para el desarrollo de las competencias comunicativa e intercultural destacan el afianzamiento de la capacidad expresiva de los aprendientes al mismo tiempo que se trabaja el lenguaje y su expresión, el favorecimiento de la organización de las tareas comunicativas en el aula, las oportunidades para la participación activa de los estudiantes en el aula, así como la creación de situaciones “creíbles” donde la comunicación es necesaria y posible (Guadamillas, 2015).

### 3. Propuesta didáctica de intervención

A continuación, pasamos a presentar la propuesta didáctica que proponemos para alumnos adolescentes sinohablantes de nivel B2. Con las adecuadas variaciones, podría adaptarse a alumnos de otros niveles y trasfondos culturales.

#### 3.1. Presentación

La presente propuesta de intervención toma el teatro como herramienta didáctica a través de la cual se lleva a cabo el aprendizaje de ELE de manera dinámica y significativa para el alumno, priorizando factores afectivos como la motivación y la ansiedad, y contribuyendo a su formación como aprendiente autónomo. Las actividades que en ella se presentan están orientadas a situaciones comunicativas reales en las que los alumnos trabajarán de forma equilibrada e integrada las competencias comunicativas (lingüística e intercultural) y las destrezas escritas y orales de la lengua.

Para llevar a cabo dicha propuesta didáctica se han seleccionado dos obras adaptadas actuales con las cuales se trabajarán los objetivos que se detallan en el apartado 3.2. Las obras seleccionadas son *Toc toc*, adaptada por Julián Quintanilla y *Perfectos desconocidos* dirigida por Daniel Guzmán. Los motivos que nos han llevado a seleccionar dichas obras son variados. Por un lado, el contenido de las obras es accesible lingüísticamente para un alumno de nivel B2 y hace un uso del español actual, que nos permite trabajar contenidos lingüísticos concretos como expresiones coloquiales y dichos en español. Por otro lado, la trama que presentan es simple pero interesante, divertida y actual, lo cual estimula la motivación en el alumno a la hora de trabajar con ellas. Además, la extensión de las obras no es muy extensa, por lo que es manejable y, en caso de interés, el alumno puede llegar a leer el guion completo sin llegar a ser algo inabordable. Asimismo, la variedad de personajes que ofrecen las obras permiten al alumno desarrollar papeles diferentes. Por último, nos parece muy acertado el uso del humor y de las figuras de la ironía y la parodia para tratar situaciones complicadas como es el caso de *Toc Toc*, que presenta a seis pacientes que sufren trastornos obsesivos compulsivos. Ello nos permite desarrollar la competencia pragmática del alumno trabajando con las figuras de la ironía y la parodia. Además, se harán uso de técnicas teatrales como la improvisación o los juegos de rol.

La propuesta didáctica está organizada en cuatro sesiones de 2 horas cada una con dos actividades por sesión.

### 3.2. Objetivos de la propuesta didáctica

A continuación, detallamos el objetivo general de esta propuesta didáctica así como los objetivos específicos de la misma.

#### 3.2.1. Objetivo general

El principal objetivo de la propuesta didáctica que aquí se presenta es desarrollar la competencia comunicativa del alumno así como su competencia comunicativa intercultural, a través de una propuesta de actividades basadas en el teatro como herramienta didáctica.

La competencia comunicativa intercultural se entiende como la capacidad para desenvolverse en una situación de comunicación intercultural donde el hablante es capaz de desarrollar sensibilidad o empatía hacia culturas extranjeras (Nicolás Román, 2011). A continuación, pasamos a detallar los objetivos específicos de la propuesta.

#### 3.2.2. Objetivos específicos

Los objetivos específicos que se plantean en dicha propuesta didáctica son los siguientes:

- Trabajar las competencias comunicativas del alumno centrándonos en la competencia lingüística y pragmática.
- Consolidar la competencia intercultural del alumno a través de referentes de obras españolas actuales y sus expresiones coloquiales y dichos en español.
- Desarrollar las destrezas orales y escritas de manera integrada mediante una secuencia de actividades que se desarrollan a través del teatro.
- Familiarizar al alumno con los referentes culturales con el fin de contribuir a su desarrollo como hablante intercultural.
- Desarrollar el interés y la motivación del alumno por incorporar nuevos conocimientos culturales, socioculturales y lingüísticos.
- Fomentar la autonomía del alumno haciéndole responsable de su propio proceso de aprendizaje.
- Contribuir a un aprendizaje significativo del alumno a través de actividades dinámicas y motivadoras basadas en situaciones comunicativas creadas por ellos.

### 3.3. Contexto

Las actividades que forman dicha propuesta didáctica están dirigidas a un grupo de alumnos adolescentes sinohablantes de edades comprendidas entre los 17 y los 18 años y que están cursando un nivel de usuario independiente de la lengua acorde al nivel B2 establecido por el MCER (Consejo de Europa, 2002). El contexto de enseñanza en el que se encuentran es un contexto formal de ámbito universitario en China.

En dicha propuesta didáctica se pretende familiarizar a los estudiantes con el español y la cultura de la LE a través del teatro, una herramienta didáctica de un inestimable valor en el aula de ELE (Rago et al., 2016).

La metodología que se emplea en las actividades es comunicativa orientada a la acción, ya que el estudiante tiene que hacer uso de la expresión oral en todo momento para llevar a cabo las actividades y al mismo tiempo debe tomar acción implicándose en ellas. Tiene un enfoque participativo y dinámico, y está orientada a desarrollar la capacidad autónoma del alumno donde el aprendiente es el protagonista de su aprendizaje. Se trata de que el alumno se desenvuelva en una situación comunicativa creada por él mismo y sea capaz de transmitir el mensaje movilizando recursos tanto del lenguaje verbal como del lenguaje no verbal.

### 3.4. Actividades

Esta propuesta didáctica está conformada por un total de ocho actividades que se presentan divididas en cuatro sesiones de 2 horas cada una y dos actividades por sesión. En cada una de ellas se trabajan las destrezas escritas y orales de manera integrada destacando la expresión oral en todas las actividades.

En primer lugar, conviene realizar una primera fase de calentamiento que nos permita la activación de conocimientos de nuestros alumnos con respecto al contexto en el que vamos a situar las actividades, es decir, el teatro. Para ello, proponemos un cuestionario (v. anexo 1) donde se plantean una serie de preguntas que pretenden despertar su curiosidad y fomentar su motivación en cuanto a los contenidos de las actividades.

A continuación, pasamos a exponer dichas actividades.

### 3.4.1. Sesión 1: Actividades

La sesión 1 consta de un total de 2 actividades. La primera actividad está basada en el visionado de una escena de la obra teatral española *Toc Toc* y la segunda está enfocada a la lectura dramatizada del guion de dicha escena.

#### Actividad 1: “Somos todo oídos”

La secuencia didáctica da inicio con una actividad enfocada a trabajar las destrezas de la comprensión auditiva y la expresión oral. Se parte de una escena de la obra de teatro *Toc Toc*<sup>4</sup> escrita por el dramaturgo francés Laurent Baffie y adaptada en España por Julián Quintanilla. La obra narra la historia de seis pacientes con trastornos obsesivos compulsivos (TOC) que se conocen en la sala de un reconocido psiquiatra y está escrita en clave de humor haciendo uso de la sátira como elemento principal.

En la Tabla 1 quedan recogidos los objetivos, destrezas, contenidos, agrupamiento, materiales o recursos y duración que se trabajan durante esta actividad.

Tabla 1. Actividad 1: “Somos todo oídos”

ACTIVIDAD 1: “Somos todo oídos”	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Activar los procesos cognitivos de la fase inductiva del aprendizaje tales como la observación o el análisis así como de la fase deductiva como la verificación o la ampliación.</li> <li>• Dirigir la atención del estudiante hacia las acciones paralingüísticas tales como el lenguaje corporal, el uso de sonidos extralingüísticos en el habla y las cualidades prosódicas.</li> </ul>
<b>Destrezas</b>	Comprensión auditiva y expresión oral
<b>Contenidos</b>	<b>Socioculturales.</b> Expresiones coloquiales y frases hechas: <i>dejar/tener algo como una patena, grosso modo, de puro milagro, ser un tocapelotas, estar mal de la cabeza, Jesús, María y José, hacer algo</i>

<sup>4</sup> Obra completa en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=DG5NDEGHsvM>

	<i>aposta/adrede, ¡Esto es un festival!</i> .
<b>Agrupamiento</b>	En grupos
<b>Materiales o recursos</b>	Dispositivo reproductor Fotocopias de los materiales
<b>Duración</b>	50 min.

Fuente: Elaboración propia.

Antes de comenzar la actividad y como fase de calentamiento, dedicamos 10 minutos a realizar unas preguntas a los alumnos para situarles en el contexto de la obra que se va a trabajar y fomentar así su curiosidad y motivación. Para ello proponemos el siguiente breve cuestionario que les va a permitir activar conocimientos:

1. ¿Qué te sugiere el nombre de la obra *Toc Toc*?
2. ¿Sabes a qué corresponden las siglas TOC?
3. ¿De qué crees que trata la obra de teatro *Toc Toc*?
4. ¿Podrías poner un ejemplo de un TOC?
5. ¿Conoces a alguien que sufra un TOC?

El cuestionario debe ser respondido en grupos, de la misma manera que debe realizarse el resto de la actividad. Para resolver el cuestionario tendrán que buscar información y colaborar unos con otros, lo cual favorece el aprendizaje colaborativo. A continuación, pasamos a describir la dinámica de la actividad.

En la primera parte de la actividad, procedemos a un primer visionado de la grabación de la escena sin sonido donde los estudiantes deben prestar atención a la comunicación no verbal (los gestos, la postura corporal, las expresiones faciales, la proxémica), la vestimenta de los personajes y el lugar donde se desarrolla la escena con el fin de adivinar de qué trata la escena y qué problema sufren los personajes. En este caso, nos centramos en dos personajes cuyos TOC pueden apreciarse atendiendo al lenguaje no verbal.

La escena que vamos a visionar comprende los minutos 12:00 a 18:00 y tiene lugar en la consulta del psiquiatra. En ella se ven dos hombres que sufren cada uno un TOC diferente. Fred sufre el síndrome de Tourette y no puede evitar decir palabrotas continuamente y

Camilo sufre aritmomanía y no puede evitar calcular todo lo que hay a su alrededor. A continuación, van apareciendo en escena nuevos personajes.

En el minuto 12:00 entra en escena una mujer, Blanca, que sufre el TOC denominado nosofobia, que consiste en tener fobia a las enfermedades, especialmente a las infecciosas.

En el minuto 12:25 los alumnos, a través de los gestos que realiza Blanca, observarán cómo saca de su bolso una toallita desinfectante y limpia concienzudamente la silla antes de sentarse en ella, lo cual les dará una pista sobre su problema.

En el minuto 15:46 aparece María, una mujer que sufre de pánico por olvidarse de cosas como apagar la luz o el gas cuando se va de casa. Tampoco puede evitar santiguarse compulsivamente varias veces seguidas. Será en este gesto donde los alumnos se darán cuenta de su rareza. En el minuto 15:54 vemos cómo María, al escuchar la frase que dice Fred que sufre el síndrome de Tourette: “¡Qué olor a puta!”, se santigua más de diez veces seguidas. Asimismo, desde el minuto 16:25 hasta el 16:38 vemos cómo no deja de santiguarse y en el minuto 17:09 vuelve a hacerlo ante las frases malsonantes de Fred. Al mismo tiempo, en el minuto 17:09, vemos cómo Blanca saca una toallita desinfectante de su bolso y se dispone a limpiar la mesa. A continuación, María le pide a Blanca que le acerque el evangelio que hay sobre la mesa y Blanca, muy a su pesar, coge el evangelio con un gesto de repulsión y se lo da a María sosteniéndolo con la punta de los dedos. A continuación, rápidamente coge su dispensador de jabón y se va al baño a lavarse las manos.

Una vez finalizado el visionado de la escena sin sonido, se ponen en común las impresiones de los estudiantes generando una interacción entre el docente y los discentes. Para ello se realizan preguntas como: ¿Dónde están?, ¿Cómo van vestidos los personajes? ¿Qué impresión tenéis de ellos?, ¿Qué gestos realizan?, ¿Qué problemas creéis que tienen?, ¿Creéis que tienen solución?.

A continuación, procedemos a un segundo visionado con sonido en el que los alumnos contrastan las impresiones previas que se han formado con la realidad de la escena. Tras ello, el profesor reparte unas fotocopias donde aparecen unos ejemplos de uso de las expresiones coloquiales y los dichos empleados por los personajes (v. anexo 2). Los alumnos se disponen en grupos y deben interpretar el significado de dichas expresiones a raíz de los ejemplos proporcionados. El objetivo, por un lado, es familiarizar al alumno con las

expresiones y, por otro, proveerle de ejemplos sobre cómo se utilizan estas expresiones. Las expresiones coloquiales que se trabajan son las siguientes:

***Dejar/tener algo como una patena***

***Grosso modo***

***De puro milagro***

***Ser un tocapelotas***

***Estar mal de la cabeza***

***Jesús, María y José***

***Hacer algo apostado/adrede***

***¡Esto es un festival!***

En este punto, el profesor puede incentivar a los alumnos a ayudarse de diccionarios para comprender el significado del vocabulario específico que se presenta, tal como los sustantivos *patena* y *milagro*, por ejemplo. A continuación, se realiza una puesta en común para comprobar la interpretación del significado por parte de los alumnos y realizar las explicaciones oportunas con el fin de que quede claro el significado de las expresiones. En este punto es recomendable ayudarse de imágenes que ilustren el significado de las expresiones, por ejemplo, mostrarles a los alumnos una imagen de una patena o de las figuras de Jesús, María y José, ya que ello les ayudará a recordar mejor las expresiones y a fijarlas en su mente.

Por último y para comprobar los conocimientos aprendidos, los alumnos tendrán que realizar una breve representación en parejas de las expresiones aprendidas. Cada grupo elige libremente la expresión que quiere representar. En esta actividad se pretende que los alumnos representen con gestos el significado literal de la expresión y, a través de un diálogo, el sentido figurado de la misma. Por ejemplo, para representar el significado literal de la expresión “estar mal de la cabeza” podrán tocarse la cabeza y hacer algún gesto que indique que hay algún problema, a la vez que exclaman una frase del tipo: “¡Mi padre está mal de la cabeza! Quiere que me saque el carnet de conducir en un mes” o para representar la expresión “hacer algo apostado/adrede”, se podrá hacer el gesto de pisar a su compañero sin querer y luego decir: “¡Ay, perdón! No me he dado cuenta de que estabas ahí. No lo he hecho apostado”.

Estos breves diálogos le sirven al profesor como herramienta de evaluación formativa, ya que le permite comprobar si los alumnos han asimilado correctamente el significado de las expresiones y su uso lingüístico.

### Actividad 2: “Todos tenemos algún TOC”

La segunda actividad está basada en la lectura dramatizada del guion de la escena visionada en la actividad 1 y en la representación de un TOC seleccionado por los alumnos.

En la Tabla 2 quedan recogidos los objetivos, destrezas, contenidos, agrupamiento, materiales o recursos y duración que se trabajan durante esta actividad.

Tabla 2. Actividad 2: “Todos tenemos algún TOC”

ACTIVIDAD 2: “Todos tenemos algún TOC”	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajar la destreza de la comprensión lectora a través de la lectura del guion de una escena teatral.</li> <li>• Desarrollar la competencia pragmática del alumno a través de las figuras de la ironía y la parodia.</li> <li>• Fomentar la búsqueda activa de conocimiento.</li> <li>• Desarrollar la autonomía del alumno.</li> </ul>
<b>Destrezas</b>	Comprensión lectora y expresión e interacción orales
<b>Contenidos</b>	<p><b>Léxicos.</b> Campo léxico del teatro: hacer/interpretar un papel, representar, escenificar, poner en escena, argumento, comedia, productor, guionista, guion</p> <p><b>Socioculturales.</b> Expresiones coloquiales y frases hechas: <i>dejar/tener algo como una patena, grosso modo, de puro milagro, ser un tocapelotas, estar mal de la cabeza, Jesús, María y José, hacer algo apostado/adrede, ¡Esto es un festival!</i></p>
<b>Agrupamiento</b>	En grupos
<b>Materiales o</b>	Fotocopias con el guion de la escena teatral

<b>recursos</b>	
<b>Duración</b>	50 min.

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, pasamos a describir la actividad.

En esta actividad partimos del guion de la escena de la obra *Toc Toc* previamente visionada en la actividad anterior. Para comenzar, el profesor reparte las fotocopias con el guion de la escena teatral (v. anexo 3) y deja unos 3 o 4 minutos para que los alumnos hagan una primera lectura silenciosa y se familiaricen con el contenido. A continuación, el profesor pide a los alumnos que identifiquen en el texto las expresiones coloquiales ya aprendidas en la actividad anterior (ver actividad 1) y recuerden su significado. Esta breve interacción sirve a modo de repaso de los contenidos estudiados.

A continuación, procedemos a realizar una lectura dramatizada conjunta en voz alta tratando de imitar la actuación de los personajes en base a su entonación, tono de voz, ritmo, pausas y expresiones faciales. El profesor, antes de comenzar, les dará las pautas necesarias para realizar la lectura dramatizada correctamente. En la escena hay 4 personajes, por lo que los alumnos irán adoptando el papel de cada personaje hasta que todos hayan participado en la lectura. En caso necesario, se podrá visionar la escena de nuevo con el fin de recordar la gesticulación de los personajes y su lenguaje corporal, pero no es estrictamente necesario, ya que cada alumno puede interpretar la escena libremente. Para esta primera parte de la actividad planteamos unos 15 minutos. En el caso de contar con un grupo muy numeroso de alumnos, proponemos dividir la clase en grupos de 4 para realizar la lectura, bajo la supervisión del profesor.

Una vez se ha completado la lectura dramatizada, pasamos a la segunda parte de la actividad enfocada a la expresión e interacción orales. Para ello, disponemos a los alumnos en grupos de 3. La instrucción de esta actividad es que los alumnos piensen en una característica de ellos mismos o en una manía que tengan y la exageren hasta el punto de convertirla en un TOC. Una vez tengan claro el TOC que van a desarrollar, deben representarlo ante sus compañeros, ayudándose de gestos y un breve guion que deben

escribir haciendo uso de recursos lingüísticos. En este caso, el TOC representa el conflicto que da lugar a la acción dramática.

En esta actividad se pretende que los alumnos transformen un problema en una situación humorística haciendo uso de la ironía y la parodia como figuras literarias principales, de la misma manera que hacen en la obra *Toc Toc*. Estimamos 15 minutos para la preparación del guion y 15 minutos para la representación. Esta actividad les sirve como calentamiento de la próxima actividad que realizarán en la sesión 2 en la que deben escribir un guion teatral.

Por último, proponemos una ficha de comprensión sobre las representaciones de los alumnos (v. anexo 4).

### 3.4.2. Sesión 2: Actividades

La sesión 2 consta de un total de 2 actividades. En la primera actividad, nos enfocamos en la creación de un guion teatral y en la segunda los alumnos pasan a la acción representando la escena del guion que han creado.

#### Actividad 1: “¡Manos a la obra!”

En la Tabla 3 quedan recogidos los objetivos, destrezas, contenidos, agrupamiento, materiales o recursos y duración que se trabajan durante la primera actividad.

Tabla 3. Actividad 1: “¡Manos a la obra!”

ACTIVIDAD 1: “¡Manos a la obra!”	
Objetivos	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajar la destreza de la expresión escrita a través de una actividad de escritura creativa.</li> <li>• Poner en práctica las distintas estrategias para el desarrollo de la destreza de la expresión escrita tales como la adecuación del texto a la situación comunicativa, el ajuste del mensaje a su nivel lingüístico llevando a cabo la “estrategia de aprovechamiento”, la organización adecuada de la información en función del tipo de texto que se escriba, la planificación de la elaboración del texto (esquema inicial), la revisión del texto atendiendo al contenido y a la corrección lingüística y la coherencia y cohesión textual en la redacción.</li> <li>• Trabajar la destreza de la expresión oral.</li> <li>• Fomentar el trabajo en equipo.</li> <li>• Desarrollar la competencia intercultural a través de autores del teatro español contemporáneo.</li> <li>• Crear un clima de familiaridad y confianza en el aula que permita al alumno trabajar sin la presión de ceñirse a unos requisitos formales estrictos.</li> <li>• Fomentar la originalidad y la creatividad en la escritura.</li> </ul>

<b>Destrezas</b>	Expresión escrita y expresión e interacción orales
<b>Contenidos</b>	<b>Gramaticales.</b> Tiempos en pasado: pretérito perfecto, pretérito imperfecto, pretérito indefinido, pretérito pluscuamperfecto. <b>Subjuntivo.</b> <i>Ojalá que + presente subj / Ojalá que + imperfecto subj.</i> <b>Condicional.</b>
<b>Agrupamiento</b>	En grupos de 3 o 4
<b>Materiales o recursos</b>	Folios en blanco o los cuadernos de los alumnos Diccionarios u otros medios de consulta como Internet
<b>Duración</b>	50 min.

Fuente: Elaboración propia.

Dicha actividad está enmarcada en las actividades comunicativas de expresión escrita establecidas por el MCER (Consejo de Europa, 2002). Según el marco, las actividades de escritura creativa correspondientes al nivel B2 al que pertenece el grupo de alumnos al que va dirigido esta propuesta didáctica deben alcanzar el objetivo de que el alumno escriba “descripciones claras y detalladas de hechos y experiencias reales o imaginarias en textos claros y estructurados, marcando la relación existente entre las ideas y siguiendo las normas establecidas del género literario elegido” (p.65).

Para llevar a cabo dicha actividad se divide la clase en pequeños grupos de 3 o 4 personas. La actividad consiste en la redacción por parte de los alumnos de un guion de una escena teatral que tendrán que representar posteriormente en la segunda actividad. Para capacitarles para ello, les proporcionamos el esquema básico en el que debe apoyarse un guion teatral:

- Personajes → ¿Quiénes son los personajes? ¿Qué relación tienen entre ellos?
- Conflicto → ¿Qué problema ocurre en la historia?
- Desenlace → ¿Cómo se va a resolver el conflicto?
- Espacio → ¿Dónde ocurre la acción?
- Tiempo → ¿Cuándo ocurre la acción? ¿En qué momento?

A continuación, planteamos a los alumnos realizar una lluvia de ideas en cuanto a temas para de esta manera estimular la creatividad y favorecer el aprendizaje colaborativo. De ello se puede extraer un único tema para todos o temas diferentes para cada grupo, el profesor puede decidirlo libremente o preguntar a los alumnos por sus preferencias.

Una vez clara la temática de la obra, el profesor pasa a detallar el contenido gramatical que deben emplear. Los alumnos deben hacer uso de los siguientes tiempos: pasado → pretérito perfecto, pretérito imperfecto, pretérito indefinido, pretérito pluscuamperfecto; subjuntivo → *ojalá que + presente subj / Ojalá que + imperfecto subj* y condicional. Además, el profesor provee a los alumnos con unas pautas que les ayudarán en la redacción del guion tales como: el lenguaje no debe ser formal, las frases deben ser cortas y expresar un mensaje directo, si los personajes realizan gestos deben especificarse entre paréntesis.

Tras esta explicación, los alumnos ya pueden comenzar a realizar un borrador de la historia de su guion basándose en el esquema que planteamos arriba. Durante la redacción del guion, el profesor va aclarando posibles dudas en cuanto a gramática, léxico, etc.

Antes de finalizar, proponemos para que los alumnos hagan una breve revisión del guion ayudándose de un cuestionario (v. anexo 5). Conviene destacar que esta actividad constituye una herramienta de autoevaluación para el alumno, el cual toma conciencia de su progreso en la destreza de la expresión escrita, reflexiona sobre su evolución en la interlengua y, además, es partícipe de su proceso de aprendizaje en la LE.

Consideramos que esta actividad es idónea para el aula de ELE, ya que por un lado, permite al alumno movilizar todos sus recursos gramaticales y léxicos y, por otro, estimula su creatividad y la pone en práctica ganando confianza y seguridad con el idioma. Hay que tener en cuenta que en esta actividad es necesario contar con todo el tiempo de la clase, ya que los alumnos deben tener tiempo suficiente para pensar, organizar ideas, movilizar recursos y aplicarlos en la creación de su guion.

## **Actividad 2: “¡A escena!”**

Esta actividad está basada en la representación de una escena creada por los alumnos. Dicha actividad está orientada a ayudar al alumno a expresarse sin miedo a cometer errores lingüísticos y a mejorar su fluidez verbal, al mismo tiempo que aprende a utilizar el lenguaje

no verbal y la paralingüística, fundamentales para la correcta interpretación del mensaje. De esta manera se conjugan los elementos lingüísticos, paralingüísticos y extralingüísticos (Prieto, 2007).

En la Tabla 4 quedan recogidos los objetivos, destrezas, contenidos, agrupamiento, materiales o recursos y duración que se trabajan durante esta actividad.

Tabla 4. Actividad 2: “¡A escena!”

ACTIVIDAD 2: “¡A escena!”	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejercitar de forma dinámica la destreza de la expresión e interacción orales a través de la escenificación.</li> <li>• Movilizar recursos de expresión como el lenguaje no verbal y la paralingüística.</li> <li>• Promover el desarrollo de la inteligencia interpersonal mediante la interacción social.</li> <li>• Fomentar el trabajo en equipo y la interacción y comunicación entre compañeros.</li> <li>• Favorecer el desarrollo de la autoimagen y la motivación de cada uno de los integrantes del grupo.</li> </ul>
<b>Destrezas</b>	Comprensión auditiva y expresión e interacción orales
<b>Contenidos</b>	<p><b>Gramaticales.</b> Tiempos en pasado: pretérito perfecto, pretérito imperfecto, pretérito indefinido, pretérito pluscuamperfecto.</p> <p>Subjuntivo. <i>Ojalá que + presente subj / Ojalá que + imperfecto subj.</i></p> <p>Condicional.</p> <p><b>Léxicos.</b> Campo léxico del teatro: hacer/interpretar un papel, representar, escenificar, poner en escena, argumento, actuación, interpretación</p>
<b>Agrupamiento</b>	En parejas o grupos
<b>Materiales o recursos</b>	No son necesarios materiales

Duración	50 min.
----------	---------

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, pasamos a describir la actividad que está íntegramente enfocada a la expresión e interacción orales.

En dicha actividad los estudiantes tienen que representar la escena teatral cuyo guion han escrito previamente en la actividad anterior. El objetivo es ejercitarse la expresión e interacción orales a través de la escenificación y movilizar recursos comunicativos tales como el lenguaje no verbal y la paralingüística. Asimismo, los alumnos pueden poner en práctica la técnica de la improvisación, en caso de no recordar el texto.

Para trabajar el lenguaje no verbal en esta actividad, recuperamos la técnica que realizamos en la primera actividad de la sesión 1, donde los alumnos debían visionar la escena sin sonido y fijarse en el lenguaje no verbal de los personajes. En este caso, los personajes somos nosotros. Podemos tomar como ejemplo la actividad propuesta por Hoyo et. al (2006) sobre los gestos culturales con el fin de dotar a los alumnos de un andamiaje a la hora de recurrir al lenguaje no verbal y favorecer, además, el desarrollo de la competencia intercultural. Para llevar a cabo dicha actividad, disponemos a los alumnos en grupos de 3 o 4 y el profesor reparte fotocopias (v. anexo 6) con los gestos culturales que propone Hoyo et. al (2006) tales como, por ejemplo, expresar que alguien está loco girando el dedo índice repetidas veces sobre la sien. Los alumnos deben hacer gestos y adivinar el significado de los gestos de sus compañeros. Otra opción es que toda la clase se disponga en círculo y cada alumno vaya realizando gestos que conozca, ya sea este relacionado con su cultura de origen o con la cultura meta y se vaya diciendo en alto el significado.

Una vez realizado este calentamiento con el lenguaje no verbal, damos paso a los alumnos a realizar un breve ensayo individual de la escena. Proponemos unos 5 minutos para no quedarnos cortos de tiempo.

Transcurridos los 5 minutos de ensayo comenzamos las escenificaciones de los grupos. En este momento, proponemos un ejercicio de valoración (v. anexo 7) que los alumnos deben completar mientras sus compañeros realizan la escenificación atendiendo a aspectos como la entonación, tono de voz, gestos, pausas, lenguaje no verbal y capacidad de improvisación.

Dicho ejercicio sirve, por un lado, a modo de coevaluación para que los alumnos se evalúen recíprocamente el trabajo y, por otro, a modo de herramienta para fomentar su autonomía y su espíritu crítico en el aprendizaje.

### 3.4.3. Sesión 3: Actividades

La sesión 3 consta de un total de 2 actividades. La primera actividad está dedicada a trabajar la técnica teatral de la improvisación y la segunda se basa en una dinámica de grupo para que los alumnos se conozcan mejor.

#### Actividad 1: “¡A improvisar!”

En esta actividad entra en juego la improvisación como principal herramienta para fomentar el desarrollo de la expresión oral en un ambiente informal.

En la Tabla 5 quedan recogidos los objetivos, destrezas, contenidos, agrupamiento, materiales o recursos y duración que se trabajan durante esta actividad.

Tabla 5. Actividad 1: “¡A improvisar!”

ACTIVIDAD 1: “¡A improvisar!”	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollar la expresión oral y el lenguaje no verbal para comunicar un mensaje</li> <li>Emplear la propia personalidad y experiencia como herramienta de aprendizaje</li> </ul>
<b>Destrezas</b>	Expresión e interacción orales
<b>Contenidos</b>	<b>Léxicos.</b> Campo léxico del teatro: improvisar, improvisación, hacer/interpretar un papel, representar, escenificar, poner en escena
<b>Agrupamiento</b>	Parejas
<b>Materiales o recursos</b>	No serán necesarios materiales específicos para dicha actividad pero se podrán utilizar libremente los objetos del aula o de los alumnos para ayudar a transmitir el mensaje
<b>Duración</b>	50 min.

Fuente: Elaboración propia.

Dicha actividad puede llevarse a cabo de múltiples maneras. Aquí presentamos algunas de ellas. En la primera, el profesor propone a los alumnos una lluvia de palabras que se van a clasificar en tres columnas: sustantivos, verbos y adjetivos. De esta manera se podrá

establecer un hilo conductor a posteriori. Proponemos el siguiente ejemplo: reloj, nadar, cansado. Los alumnos van diciendo palabras hasta que tenemos un grupo de palabras suficiente (unas diez o doce por cada columna). A continuación, cada pareja, por turnos, va saliendo a la pizarra que, en este caso, hace el papel de escenario. En ese momento, el resto de alumnos tiene que elegir al azar una palabra de cada columna de la pizarra y la pareja debe improvisar la representación de las palabras mencionadas por sus compañeros. Para ello, se pueden ayudar de gestos o de un diálogo sencillo que pueden improvisar en el momento.

Otra posibilidad de explotación didáctica es que cada alumnos escriban en folios o en tarjetas el nombre de un personaje (real o imaginario), un lugar y un instrumento u objeto, y a continuación ponga las tarjetas boca abajo encima de la mesa. A continuación, los alumnos salen a la pizarra por parejas y deben coger al azar tres de las tarjetas que están sobre la mesa y representar lo que hay escrito en ellas. Al trabajar en parejas se favorece el aprendizaje cooperativo y la autoestima del alumno, además de mejorar las relaciones interpersonales.

### **Actividad 2: “Perfectos (des)conocidos”**

Esta actividad toma como referencia la temática de la adaptación teatral de la película italiana *Perfetti sconosciuti* de Paolo Genovese. La pieza teatral española *Perfectos desconocidos* está dirigida por Daniel Guzmán. En este caso, también podría tomarse como referencia la versión cinematográfica dirigida por Alex de la Iglesia en 2017 y fijarse en los detalles culturales como el contexto de una cena de amigos informal española y la manera en la que se relacionan los personajes entre ellos.

El tema principal de la obra gira en torno a un grupo de amigos que deciden jugar a un juego en el que tendrán que dejar los móviles encima de la mesa y leer en voz alta los mensajes y las llamadas que vayan recibiendo. Partiendo de esta dinámica, realizamos una propuesta que se ajuste al aula de ELE y a los objetivos que pretendemos alcanzar, sin invadir la privacidad de los alumnos.

En la Tabla 6 quedan recogidos los objetivos, destrezas, contenidos, agrupamiento, materiales o recursos y duración que se trabajan durante esta actividad.

Tabla 6. Actividad 2: “Perfectos (des)conocidos”

ACTIVIDAD 2: “Perfectos (des)conocidos”	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la dinámica de grupo</li> <li>• Integrar las nuevas tecnologías en el aula y hacer uso de ellas para el aprendizaje</li> <li>• Darse a conocer y mejorar las relaciones interpersonales de los miembros del grupo</li> </ul>
<b>Destrezas</b>	Comprensión lectora, expresión escrita y expresión e interacción orales
<b>Contenidos</b>	<p><b>Funcionales:</b> Describir el carácter.</p> <p><b>Léxicos.</b> Campo léxico del carácter: ambicioso, callado, cobarde, constante, curioso, discreto, tacaño, tierno, (ir)responsable, susceptible, apasionado, solidario, (no) tener ~ personalidad/carácter/temperamento, tener un/ser de ~ carácter ~ brusco/tranquilo/ serio, tener ~ curiosidad/ambición, encantador/a, atractivo, maravilloso, seguro de sí mismo, protector, caballero, tocapelotas.</p> <p><b>Expresiones coloquiales:</b> “No empecéis”, “Cariño”, “Oye, cuidado, rubita”, “Eh, ojo...”, “Habla por ti, guapa”, “Sea como sea”, “¡Ni de broma!”</p>
<b>Agrupamiento</b>	En grupo
<b>Materiales o recursos</b>	Dispositivos móviles de los alumnos y tarjetas en blanco Guion de la escena de la obra Dispositivo reproductor
<b>Duración</b>	50 min.

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, pasamos a describir la actividad.

Lo primero que vamos a hacer es contextualizar la actividad con la obra teatral *Perfectos Desconocidos*. Para ello, disponemos a los alumnos en pequeños grupos de 3 o 4 y les mostramos la imagen de la portada de la obra en cartel, con tal de que tengan un primer contacto visual con la obra y los personajes (v. anexo 8). Les dejamos unos minutos para que comenten la imagen e intenten dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿Dónde se ambienta la obra? ¿Cuántos personajes hay? ¿Qué relación hay entre ellos? ¿Qué están haciendo en la imagen? ¿Cuál crees que es el argumento?

A continuación, se realiza una puesta en común y el profesor interactúa con los alumnos sobre las ideas que se han formado sobre la obra en base a la imagen presentada. A continuación, se presenta una ficha artística (v. anexo 8) con la información de la obra (autor, versión, director, país, producción, duración, reparto y sinopsis). Adicionalmente, proponemos visualizar el tráiler de la obra<sup>5</sup>.

Tras presentar brevemente la obra a los alumnos, pasamos a la fase de calentamiento para activar conocimientos sobre el campo léxico del carácter. Les preguntamos a los alumnos qué adjetivos conocen para describir a las personas y los vamos anotando en la pizarra clasificándolos en dos columnas según son calificados positivos o negativos (consultar anexo 8). Una vez completada esta fase, pasamos a presentar los nuevos adjetivos con los que vamos trabajar pertenecientes al léxico de nivel B2, según el PCIC (2006). Los adjetivos son los siguientes: *ambicioso, callado, cobarde, constante, curioso, discreto, tacaño, tierno, (ir)responsable, susceptible, apasionado, solidario, (no) tener ~ personalidad/carácter/temperamento, tener un/ser de ~ carácter ~ brusco/tranquilo/ serio, tener ~ curiosidad/ambición*. El profesor explica el significado de los nuevos adjetivos y expresiones y los va clasificando en la misma tabla que hemos propuesto anteriormente, según su significado esté asociado a algo positivo o negativo (v. anexo 8).

Una vez se ha explicado el significado de los adjetivos y expresiones, pasamos a vincular la actividad con la obra *Perfectos desconocidos* a través de la lectura de un fragmento del guion (v. anexo 9) con el fin de que los alumnos tomen contacto con el diálogo de los personajes. De dicho fragmento extraemos las siguientes expresiones relacionadas con el campo léxico

---

<sup>5</sup> Enlace al tráiler de la obra de teatro *Perfectos desconocidos* en el Teatro Reina Victoria de Madrid:

<https://www.youtube.com/watch?v=xAov-GqdaYs>. Duración 1:58 min.

del carácter: “ser encantador/a”, “ser un tío que le gusta a las mujeres”, “ser maravilloso”, “dar seguridad”, “ser protector”, “ser un caballero”, “ser un tocapelotas”. De estas expresiones, extraemos los adjetivos correspondientes: *encantador, atractivo, maravilloso, seguro de sí mismo, protector, caballero, tocapelotas* y los añadimos a la tabla clasificándolos en positivos y negativos. Del fragmento, también extraemos las siguientes expresiones coloquiales: “No empecéis”, “Cariño”, “Oye, cuidado, rubita”, “Eh, ojo...”, “Habla por ti, guapa”, “Sea como sea”, “¡Ni de broma!”. Con el fin de que los alumnos comprendan estas expresiones ponemos otros ejemplos.

A continuación, pasamos a la segunda parte de la actividad en la que retomamos la temática de la obra como referencia e integramos el uso de los dispositivos móviles en el aula. En primer lugar, el profesor debe crear un grupo de Whatssap con los alumnos y explicar la dinámica de la actividad. Los alumnos deben describir a un compañero y enviar la descripción en un mensaje al grupo creado por el profesor. Para organizar la asignación de los alumnos, el profesor escribe en la pizarra los nombres de los alumnos y les asigna un número, por orden. A continuación, reparte unas tarjetas con números que le indicarán al alumno a qué compañero debe describir. El alumno también podría decidir libremente a quién quiere describir pero se trata de asegurarnos de que todos los alumnos son descritos y, por ello, preferimos asignárselo directamente. La asignación de los alumnos es privada, se trata de que no se sepa a quién van a describir los alumnos, ya que posteriormente tienen que adivinarlo.

Cada alumno debe describir en un mensaje de texto el carácter del compañero que le haya sido asignado haciendo uso del léxico y las expresiones aprendidas. Puede escribir el mensaje en su cuaderno primero, a modo de borrador.

A continuación, disponemos a los alumnos sentados formando un círculo, de esta manera rompemos con la monotonía de la clase convencional y creamos un clima de cercanía y familiaridad. Cuando el profesor lo indique, algunos alumnos empiezan a enviar la descripción al grupo de Whatssap sin decir el nombre de la persona a la que ha descrito. Con tal de evitar una avalancha de mensajes y una pérdida de control de la actividad, es importante que el profesor indique que no deben enviar el mensaje todos a la vez, sino que deben hacerlo progresivamente uno por uno en el orden que elijan. Según van llegando las descripciones, se van leyendo en voz alta, tal y como hacen en la obra *Perfectos*

*desconocidos*. Mientras tanto, los alumnos deben hacer hipótesis e intentar averiguar quién es la persona desconocida que se ha descrito en el grupo. Al final de la actividad, si los compañeros no han logrado adivinar de qué alumno se trata, el alumno que ha escrito el mensaje dice el nombre del compañero al que ha descrito.

La última parte de la actividad sirve a modo de evaluación para el profesor, que comprueba si los alumnos han utilizado correctamente las expresiones aprendidas.

### 3.4.4. Sesión 4: Actividades

La sesión 4 consta de un total de 2 actividades. La sesión da inicio con una actividad basada en las emociones y cómo llevar a cabo su escenificación en el aula de ELE. En la segunda actividad recurrimos a un juego tradicional de asignación de roles.

#### **Actividad 1: “Escenificar las emociones”**

El contenido de dicha actividad se apoya en la labor que realiza el programa de Alfabetización Emocional *En tus zapatos*<sup>6</sup> cuyo fin principal es trabajar la gestión de las emociones y promover la empatía y la compasión en la convivencia entre todos. Dicho proyecto recurre al teatro de conciencia<sup>7</sup>, una metodología que se basa en escenificar las emociones con el fin de trabajar la educación emocional. Esta iniciativa de Pax Dettoni Serrano resulta sumamente interesante y necesaria en el ámbito de la educación emocional y aporta numerosos beneficios a la labor pedagógica.

En la Tabla 7 quedan recogidos los objetivos, destrezas, contenidos, agrupamiento, materiales o recursos y duración que se trabajan durante la primera actividad.

Tabla 7. Actividad 1: “Escenificar las emociones”

<b>ACTIVIDAD 1: “Escenificar las emociones”</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajar la dimensión afectiva en el aula mediante la escenificación de las emociones</li> <li>• Fomentar la autoestima del alumno</li> <li>• Aprender a expresar empatía con expresiones en español</li> <li>• Crear un ambiente de confianza y seguridad en el aula</li> </ul>
<b>Destrezas</b>	Expresión e interacción orales
<b>Contenidos</b>	<b>Léxicos.</b> Campo léxico de las emociones: alegría, tristeza, enfado,

<sup>6</sup> Enlace al programa En tus zapatos: <https://programaensuszapatos.org/>

<sup>7</sup> Más información acerca del Teatro de Conciencia: <http://teatradeconciencia.org/>

	nerviosismo, furia, hartazgo, aburrimiento, vergüenza, ansiedad, esperanza, indignación.
	<b>Funcionales.</b> Expresar empatía: <i>Te entiendo (perfectamente). Sé (exactamente) cómo te sientes. A mí me pasa lo mismo. ¡Qué rabia!, ¡Ay, pobre!</i>
	<b>Gramaticales.</b> <i>Siento que + subj.</i>
	<b>Socioculturales.</b> Expresiones idiomáticas asociadas a las emociones: “ <i>estar negro</i> ”, “ <i>estar/ponerse rojo como un tomate</i> ”, “ <i>estar verde</i> ”, “ <i>ponerse morado</i> ”, “ <i>estar hasta las narices</i> ”, “ <i>estar como un flan</i> ”, “ <i>ver la luz</i> ”, “ <i>ser una persona gris</i> ”, “ <i>estar (contento) como unas castañuelas</i> ”, “ <i>poner el grito en el cielo</i> ”.
<b>Agrupamiento</b>	En grupos y por parejas
<b>Materiales o recursos</b>	Fotocopias del material Tarjetas en blanco
<b>Duración</b>	50 min.

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, pasamos a describir la actividad.

El objetivo de esta actividad es trabajar las emociones en español, por lo que nos enfocamos en su campo léxico. En primer lugar, como fase de calentamiento y para activar conocimientos, hacemos una lluvia de ideas sobre las emociones que conocen los alumnos en español y las vamos anotando en la pizarra. Una vez que los alumnos han mencionado las emociones que conocen, les presentamos el léxico de las nuevas emociones sobre las que vamos a trabajar, algunas de ellas es posible que ya las hayan mencionado pero otras no. Las emociones que vamos a presentar son las siguientes: alegría, tristeza, enfado, nerviosismo, furia, hartazgo, aburrimiento, vergüenza, ansiedad, esperanza, indignación. Para ello, el profesor escribimos las emociones en la pizarra o, si lo prefiere, en tarjetas en blanco y se las muestra a los alumnos. A continuación, disponemos a los alumnos en parejas y repartimos unas fotocopias con una tabla que recoge las emociones y los colores u objetos con los que

se asocian, así como las expresiones o dichos españoles que hacen referencia a esa emoción (v. anexo 9). Las expresiones que vamos a trabajar son: “*estar negro*”, “*estar/ponerse rojo como un tomate*”, “*estar verde*”, “*ponerse morado*”, “*estar hasta las narices*”, “*estar como un flan*”, “*ver la luz*”, “*ser una persona gris*”, “*estar (contento) como unas castañuelas*”, “*poner el grito en el cielo*”.

En el anexo 10.1. vemos la tabla completa con todo el contenido, pero primero debe entregarse a los alumnos la tabla únicamente con las expresiones, las columnas de color/objeto y de significado deben estar vacías con el fin de que intenten pensar por sí mismos en su contenido (v.anexo 10.2.). A continuación, se realiza una puesta en común y el profesor va corrigiendo las propuestas de los alumnos. Finalmente, se reparten fotocopias de la tabla completa (anexo 10.1.) y el profesor explica su contenido y aclara posibles dudas.

Siguiendo el propósito de trabajar las emociones en el aula y dotar al alumno de los recursos comunicativos necesarios para poder expresarlas, proponemos presentar a los alumnos las siguientes expresiones para mostrar empatía del nivel B2 extraídas del PCIC (2006): *siento + que + subj, te entiendo (perfectamente), sé (exactamente) cómo te sientes, a mí me pasa lo mismo, ¡Qué rabia!, ¡Ay, pobre!*.

Para ello, el profesor escribe dichas expresiones en la pizarra o en unas tarjetas en blanco y se las muestra a los alumnos. A continuación, lee las expresiones con la entonación adecuada y exagerando los gestos incentivando a los alumnos a que adivinen en qué situación podrían ser expresadas. Ahora se les pide a los alumnos que piensen en una situación problemática, por ejemplo: “Se me ha roto el coche y no puedo moverme de casa”. El profesor va contestando a los problemas que plantean los alumnos haciendo uso de estas expresiones y explicando el porqué de su uso. A la situación del coche roto que se ha planteado como ejemplo el profesor puede contestar: “Siento que se te haya roto el coche” o “¡Qué rabia!”. Una vez los alumnos han comprendido el significado y el uso de estas expresiones, pasamos a la segunda parte de la actividad orientada a la acción.

Ahora los alumnos deben elegir una de las emociones propuestas y escenificarla por parejas creando una historia que gire en torno a esa emoción. La única condición es que no pueden decir el nombre de la emoción con el fin de que los demás adivinen de cuál se trata. Para llevar a cabo la escenificación, ya cuentan con un andamiaje de las actividades previas en la

que han trabajado el lenguaje no verbal y elementos como la entonación, el tono de voz, las pausas, el ritmo y las expresiones faciales.

En último lugar, proponemos una ficha de comprensión para el alumno (v. anexo 11) que le sirve a modo de autoevaluación para fijar los conocimientos aprendidos y tomar conciencia de los contenidos que necesita reforzar. De esta manera, fomentamos que el alumno sea consciente de su propia evolución en el aprendizaje.

### Actividad 2: “El hombre lobo”

Por último y como cierre de la propuesta didáctica, presentamos una actividad basada en el juego tradicional *El hombre lobo*, un juego de rol que es ampliamente conocido entre los jóvenes chinos. Para ello, adoptamos algunas técnicas de gamificación tales como la limitación del tiempo con un cronómetro.

En la Tabla 8 quedan recogidos los objetivos, destrezas, contenidos, agrupamiento, materiales o recursos y duración que se trabajan durante esta actividad.

Tabla 8. Actividad 2: “El hombre lobo”

ACTIVIDAD 2: “El hombre lobo”	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajar las estructuras de la argumentación</li> <li>• Poner en práctica técnicas de negociación y persuasión</li> <li>• Estimular la creatividad y la rapidez en la expresión oral</li> </ul>
<b>Destrezas</b>	Expresión e interacción orales
<b>Contenidos</b>	<p><b>Funcionales.</b> Expresar una opinión.</p> <p><b>Gramaticales:</b> “Yo opino que/yo considero que/yo diría que/yo no creo/no pienso/no considero/no diría/(a mí) no me parece que + subjuntivo”</p>
<b>Agrupamiento</b>	En grupo
<b>Materiales o recursos</b>	Cartas impresas o realizadas manualmente en las que se establezca el rol de cada uno de los alumnos.
<b>Duración</b>	50 min.

Fuente: Elaboración propia.

El juego comienza de la siguiente manera. Uno o varios miembros del grupo (dependiendo del número total de alumnos), a través de unas cartas, adopta al azar el papel de lobo. El resto del grupo permanece con los ojos cerrados mientras los lobos eligen mediante gestos a quien se elimina en ese turno, siendo el profesor y el lobo los únicos que saben a quienes se

han eliminado. En este caso, el profesor ejerce el papel de narrador y es el encargado de gestionar el juego desde fuera.

El objetivo del juego es que el grupo averigüe quién es el lobo, para lo cual los alumnos tienen que acusarse entre ellos y defenderse de las acusaciones si fuera necesario, poniendo así en práctica las técnicas de negociación y persuasión.

Los alumnos se disponen sentados en círculo alrededor de una mesa y van tomando la palabra por turnos siendo obligatorio que todos los alumnos participen al menos una vez en cada ronda. El aporte didáctico del juego es que todos deben expresar su opinión y argumentarla.

En cuanto a la duración del juego, es recomendable establecer un límite de tiempo de 1 o 2 minutos por cada alumno para añadir agilidad y desafío al juego. En cualquier caso, el total de rondas debe ser limitado y si se llega al máximo de rondas que ha establecido el profesor sin averiguar la identidad del lobo, el juego termina y el alumno que tiene el papel de lobo gana el juego.

### 3.5. Evaluación

En esta propuesta de intervención se pretenden evaluar los conocimientos adquiridos en la secuencia de actividades propuestas cuyo fin es el desarrollo de la competencia comunicativa y la competencia comunicativa intercultural a través del teatro como herramienta didáctica. Los agentes de evaluación en este caso son los alumnos adolescentes de origen sinohablante con un nivel de usuario independiente acorde a un nivel B2, según el MCER.

En este epígrafe detallamos, por un lado, la evaluación del aprendizaje y, por otro, la evaluación del éxito de la propuesta.

En cuanto a la evaluación del aprendizaje, optamos por diferentes sistemas de evaluación atendiendo al momento en el que se realiza dicha evaluación. A continuación, pasamos a presentarlos.

#### Evaluación diagnóstica

Esta evaluación se realiza al inicio de cada actividad y evalúa los conocimientos previos de los alumnos a través de cuestionarios y lluvia de ideas sobre las obras teatrales, el léxico que vamos a trabajar y los contenidos de la actividad.

#### Evaluación continua

A lo largo del desarrollo de las actividades, el profesor va observando el desarrollo del aprendizaje del alumno y realiza una evaluación en función del cumplimiento de los objetivos de las tareas propuestas. Para ello proponemos una rúbrica general que puede aplicarse a todas las actividades (v. anexo 12) y que valora los contenidos léxicos, gramaticales y de expresión e interacción orales, así como la participación y el desempeño en las dinámicas de grupo.

#### Evaluación final

Por último, tiene lugar la evaluación final que evalúa lo aprendido al final del proceso de aprendizaje. Dicha evaluación puede ser de diversos tipos:

1. Co-evaluación. Los propios alumnos se evalúan recíprocamente y de esta manera se fomenta el trabajo en equipo.

2. Autoevaluación individual. El alumno adquiere responsabilidad en su propio proceso de aprendizaje. Este tipo de evaluación favorece su autonomía.

En cuanto a la evaluación del éxito de la propuesta, debido a que aún no hemos puesto en práctica dicha propuesta, no se ha podido comprobar en qué medida dicha propuesta es eficaz y viable de cara a la consecución de los objetivos propuestos, pero dadas las características del alumnado y el planteamiento de las actividades se puede prever que los resultados tendrán un efecto positivo en el aprendizaje del alumno y en el desarrollo de su expresión oral. No obstante, cabe añadir que, a partir de los instrumentos de evaluación diseñados y explicitados anteriormente, se podría hacer una valoración del éxito de la propuesta acompañada de la observación de clases, dirigida a valorar tanto la propia actuación docente como la de los alumnos.

Llegado este el caso, se han diseñado unos criterios de valoración general sobre el funcionamiento de la propuesta que podrían ser de utilidad para el profesor (v. anexo 13).

### 3.6. Cronogramas

En este apartado presentamos los cronogramas de las actividades propuestas. Las tablas que presentamos a continuación recogen el nombre de las actividades, la duración, las destrezas integradas y los contenidos.

Tabla 1. Sesión 1: Actividades 1 y 2.

Sesión 1			
Actividades	Duración	Destrezas integradas	Contenidos
<b>Actividad 1: “Somos todo oídos”</b>	50 min.	Comprensión auditiva	Socioculturales. Expresiones coloquiales: <i>dejar/tener algo como una patena, grosso modo, de puro milagro, ser un tocapelotas, estar mal de la cabeza, Jesús, María y José, hacer algo apostado/adrede, ¡Esto es un festival!</i>
		Expresión oral	
<b>Actividad 2: “Todos tenemos algún TOC”</b>	50 min.	Comprensión lectora	Socioculturales. Expresiones coloquiales de la actividad anterior.
		Expresión e interacción orales	Léxicos. Campo léxico del teatro: <i>hacer/interpretar un papel, representar, escenificar, poner en escena, argumento, comedia, productor, guionista, guion.</i>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2. Sesión 2: Actividades 1 y 2

Sesión 2			
Actividades	Duración	Destrezas integradas	Contenidos
<b>Actividad 1: “¡Manos a la obra!”</b>	<b>50 min.</b>	<b>Expresión escrita</b>	<b>Gramaticales.</b> Tiempos en pasado: pretérito perfecto, pretérito imperfecto, pretérito indefinido, pretérito pluscuamperfecto. Subjuntivo. <i>Ojalá que + presente subj / Ojalá que + imperfecto subj.</i> Condicional.
		<b>Expresión e interacción orales</b>	
<b>Actividad 2: “¡A escena!”</b>	<b>50 min.</b>	<b>Expresión e interacción orales</b>	<b>Gramaticales.</b> Los mismos que la actividad anterior.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3. Sesión 3: Actividades 1 y 2

Sesión 3			
Actividades	Duración	Destrezas integradas	Contenidos
<b>Actividad 1: “¡A improvisar!”</b>	<b>50 min.</b>	<b>Expresión e interacción orales</b>	<b>Léxicos.</b> Campo léxico del teatro: <i>improvisar, improvisación, hacer/interpretar un papel, representar, escenificar, poner en escena.</i>
<b>Actividad 2:</b>	<b>50 min.</b>	<b>Comprensión lectora</b>	<b>Funcionales:</b> Describir

<b>"Perfectos (des)conocidos"</b>		<b>Expresión escrita</b>	el carácter.
		<b>Expresión e interacción orales</b>	<p><b>Léxicos.</b> Campo léxico del carácter:  <i>ambicioso, callado, cobarde, constante, curioso, discreto, tacaño, tierno, (ir) responsable, susceptible, apasionado, solidario, (no) tener ~ personalidad/carácter /temperamento, tener un/ser de ~ carácter ~ brusco/tranquilo/ serio, tener ~ curiosidad/ambición, encantador/a, atractivo, maravilloso, seguro de sí mismo, protector, caballero, tocapelotas.</i></p> <p><b>Expresiones coloquiales:</b> "No empecéis", "Cariño", "Oye, cuidado, rubita", "Eh, ojo...", "Habla por ti, guapa", "Sea como sea", "¡Ni de broma!"</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4. Sesión 4: Actividades 1 y 2

Sesión 4			
Actividades	Duración	Destrezas integradas	Contenidos

<b>Actividad 1:</b> <b>“Escenificar las emociones”</b>	50 min.	<b>Expresión e interacción orales</b>	<p><b>Léxicos.</b> Campo léxico de las emociones: <i>alegría, tristeza, enfado, nerviosismo, furia, hartazgo, aburrimiento, vergüenza, ansiedad, esperanza, indignación.</i></p> <p><b>Funcionales.</b> Expresar empatía: <i>Te entiendo (perfectamente). Sé (exactamente) cómo te sientes. A mí me pasa lo mismo. ¡Qué rabia!, ¡Ay, pobre!</i></p> <p><b>Gramaticales.</b> <i>Siento que + subj.</i></p> <p><b>Socioculturales.</b> Expresiones idiomáticas asociadas a las emociones: “estar negro”, “estar/ponerse rojo como un tomate”, “estar verde”, “ponerse morado”, “estar hasta las narices”, “estar como un flan”, “ver la luz”, “ser una persona gris”, “estar (contento) como unas castañuelas”, “poner el grito en el cielo”.</p>
---	---------	---------------------------------------	---

<b>Actividad 2: “El hombre lobo”</b>	<b>50 min.</b>	<b>Expresión e interacción orales</b>	<b>Funcionales.</b> Expresar una opinión. <b>Gramaticales:</b> “Yo opino que/yo considero que/yo diría que/yo no creo/no pienso/no considero/no diría/(a mí) no me parece que + subjuntivo”.
--------------------------------------	----------------	---------------------------------------	--

Fuente: Elaboración propia.

## 4. Conclusiones

La propuesta didáctica de intervención que hemos presentado a lo largo de este Trabajo Final de Máster encuentra su base en el teatro como una herramienta didáctica sumamente valiosa para desarrollar la competencia comunicativa e intercultural del alumnado sinohablante y para facilitar su desinhibición a la hora de afrontar la expresión oral en el aula de ELE. A lo largo de este trabajo hemos destacado las ventajas y oportunidades que ofrece la dramatización y la improvisación en el marco de la enseñanza de ELE y hemos llevado a cabo diferentes técnicas teatrales como la improvisación y la dramatización, desde una perspectiva lúdica y funcional.

Teniendo en cuenta los objetivos específicos que planteábamos al inicio de la propuesta de intervención, pasamos a continuación a examinar en qué medida nos hemos aproximado a la consecución de los mismos. El objetivo general consiste en mejorar el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado sinohablante de nivel B2 a través de actividades basadas en el teatro y sus técnicas aplicables al aula de ELE, favoreciendo por un lado la desinhibición del alumno para que logre evolucionar en su expresión oral y, por otro, el enriquecimiento de su competencia intercultural. En este aspecto, creemos haber establecido un objetivo realista que finalmente hemos logrado alcanzar.

En cuanto al análisis de la función que adquiere el teatro en el desarrollo de la competencia comunicativa, cultural e intercultural en el aula de ELE, a través de esta propuesta hemos comprobado las aportaciones de este recurso a la enseñanza de ELE destacando su inestimable valor pedagógico como herramienta didáctica. En nuestra propuesta, vemos cómo el teatro pone a disposición de los alumnos un repertorio de léxico y de expresiones coloquiales propias del español y lo hace de una manera sumamente natural, lúdica y didáctica. Si hacemos referencia a las técnicas teatrales, podemos destacar la dramatización y la improvisación, las cuales tienen un efecto muy positivo en el alumno a la hora de perder el miedo a hablar en español y de ganar confianza con el idioma. En nuestras actividades hemos visto cómo el teatro brinda la oportunidad de adoptar roles, de realizar lecturas dramatizadas, de escenificar, de expresar y, en definitiva, de convertirte en quien tú quieras, lo cual ayuda al alumno a “camuflar” su identidad y, de esta manera, logra desinhibirse y mejorar su expresión e interacción orales.

Por otro lado, en todo momento nos hemos centrado en desarrollar la competencia comunicativa del alumno, a través de las actividades realizadas en grupo diseñadas para maximizar su participación y mejorar su expresión oral a través de diversas estrategias y técnicas teatrales. Asimismo, nos hemos enfocado en el desarrollo de la competencia pragmática, a través de las figuras de la ironía y la parodia, las cuales hemos visto reflejadas en la obra teatral *Toc Toc* escrita en clave de humor y, a través de la cual, se han presentado al alumno expresiones coloquiales que le han permitido ampliar sus recursos lingüísticos y su conocimiento sociocultural de la lengua meta. En esta línea, en cuanto al desarrollo de la competencia sociocultural del alumno, las obras teatrales seleccionadas *Toc Toc* y *Perfectos desconocidos*, han servido como telón de fondo para presentar al alumno algunos referentes literarios que le han permitido aproximarse a los referentes teatrales de la cultura de la lengua meta.

Otro de los propósitos prioritarios de esta propuesta ha sido el desarrollo de la competencia intercultural del alumno. A este respecto, podemos concluir que la dinámica de actividades en grupo orientadas a la representación de situaciones comunicativas reales y la explotación didáctica de la dramatización favorece muy positivamente el enriquecimiento de la competencia intercultural del alumno sinohablante, ya que acerca los referentes socioculturales a los alumnos y le invita a reflexionar sobre las diferencias entre su cultura de origen y la cultura meta.

Asimismo, hemos profundizado sobre las técnicas que consideramos más efectivas para estimular la participación y la implicación del alumno sinohablante en el aula de ELE, teniendo en cuenta su contexto cultural y lingüístico. Concretamente, el desarrollo de este tipo de actividades en grupo y en la que se encarnan roles que se alejan de la propia identidad cotidiana del alumno, se ha demostrado muy eficaz para que el aprendiente sinohablante se desinhiba y ejercite de manera más efectiva las capacidades orales, aumente su fluidez y su capacidad de improvisación en la lengua meta. Las actividades teatrales que hemos llevado a cabo fomentan la destrucción de las barreras individuales y permite que los alumnos se conozcan en mayor profundidad, lo cual se traduce en un afianzamiento de las relaciones interpersonales y, en su conjunto, como grupo del que todos forman parte.

Por último, con esta propuesta de intervención centrada en el teatro se ha pretendido contribuir a la comunidad educativa de ELE con nuevas propuestas que ayuden a incorporar el teatro en la formación integral del alumno. En este sentido, se espera haber logrado dicha aportación.

## 5. Limitaciones y prospectiva

La propuesta realizada, en general, no ha presentado grandes obstáculos a la hora de ser diseñada. La información publicada en cuanto a la explotación didáctica del teatro en el aula de ELE está fácilmente al alcance del usuario, ya que el uso de la dramatización en el aula de ELE no es algo reciente en el marco de la enseñanza de LE y existen numerosas fuentes en las que apoyarse. Sin embargo, cabe destacar algunas limitaciones con las que nos hemos encontrado durante la realización de la misma.

La propuesta didáctica presentada está diseñada para ser llevada a cabo con alumnos de niveles avanzados acorde a un nivel B2. Sin embargo, el teatro es una herramienta didáctica que es muy versátil y, por tanto, se presta a una gran adaptabilidad a la hora de llevarlo al aula de ELE, ya que permite ajustar las actividades a cada nivel de lengua con el que se pretenda trabajar. Por ello, aunque en este trabajo nos centremos en alumnos de nivel B2, esto no tiene por qué ser un impedimento a la hora de llevar al aula actividades relacionadas con el teatro. Sin embargo, creemos que conviene tener en cuenta que en la mayoría de ocasiones para sacarle un mayor partido a las posibilidades didácticas de la dramatización en el aula de ELE, se requiere un nivel avanzado por parte de los alumnos.

Por otro lado, en cuanto al agrupamiento de las actividades que proponemos, todas ellas están diseñadas para ser llevadas a cabo en grupos y, por lo general, requieren de un grupo numeroso de alumnos, por lo que llevar a cabo estas actividades con un grupo reducido puede llegar a ser una limitación. En la misma línea, el hecho de realizar una división de la clase en grupos puede facilitar la supervisión del profesor pero también dificultarla, si los alumnos se alborotan o no mantienen la concentración con este tipo de actividad.

Asimismo, si tenemos en cuenta el tiempo que necesitamos para llevar a cabo dichas actividades, observamos que están diseñadas para clases de no menos de 50 minutos. Son actividades que requieren de una fase de calentamiento, una puesta en común, unas explicaciones y una puesta en práctica por grupos. Todo ello difícilmente podría realizarse en una clase con el tiempo limitado. Además, resulta difícil realizar una estimación precisa del tiempo que ocupan las actividades, sobre todo en cuanto a la preparación de las escenificaciones y la realización de las mismas por parte de los alumnos, ya que puede variar mucho en base al nivel de los alumnos y su actitud hacia la actividad.

Otra de las limitaciones que cabría mencionar sería en cuanto al espacio del aula, donde en algunas actividades hemos optado por una ruptura de la monotonía de la clase convencional reconfigurando el mobiliario de la clase, lo cual ayuda a crear un clima de confianza. Somos conscientes de las limitaciones de espacio con las que pueden contar algunas aulas, lo cual puede dificultar movilizaciones como la disposición de las sillas en círculo o llevar a cabo una “puesta en escena” por parte de los alumnos.

En cuanto al profesor que decida llevar a cabo la propuesta que aquí presentamos o cualquier otra basada en la dramatización como recurso en el aula, conviene que este se sienta cómodo y esté familiarizado con el recurso del teatro en el aula, para poder así transmitir a los alumnos la confianza necesaria para llevar a cabo las actividades. Asimismo, deberá ser capaz de escuchar y evaluar el estado de ánimo y las emociones de los alumnos a lo largo del transcurso de la tarea y, en caso de desinterés, bloqueos o escasa fluidez, ser capaz de reconducirla. El desconocimiento o la falta de formación del profesorado acerca de las características particulares que presenta el teatro en el aula puede ser una gran limitación para concluir con éxito la realización de actividades dramatizadas.

Si reparamos en el ámbito multimedia, somos conscientes de que puede llegar a producirse una limitación incluso en cuanto a la existencia de dispositivos multimedia como por ejemplo, un proyector donde poder visionar las escenas de las obras teatrales. Es cierto que no tener al alcance estos dispositivos sería un obstáculo con respecto a la realización de algunas actividades y estas quedarían incompletas.

Por último, cabría destacar que a lo largo de la realización y diseño de la propuesta didáctica, nos hemos encontrado en algunas ocasiones con la dificultad de acceder a los guiones de las obras teatrales. Se echa de menos, quizás, una base de datos donde poder acceder con mayor facilidad a estos recursos que resultan indispensables para llevar a cabo algunas propuestas, como la lectura dramatizada de textos teatrales u otras actividades. En esta línea, podemos añadir la escasez de textos teatrales adaptados por niveles o diseñados para ser representados en un contexto no profesional.

## 6. Referencias bibliográficas

Alonso, E. (2014). Entrevista en el número 82 de L de Lengua. Recuperado de <http://eledelengua.com/ladelengua-82-dar-clases-de-espanol-para-jovenes/>

Arjonilla Sampedro, A. y Sánchez López, I. (2015). ¿Por qué una formación específica para enseñar español a sinohablantes?. XXVI Congreso Internacional de la ASELE. La formación y competencias del profesorado de ELE. Granada, 2015.

Arnold, J. y Foncubierta, J.M. (2019). *La atención a los factores afectivos en la enseñanza de ELE*. Madrid: Editorial Edinumen.

Arriaga Agrelo, N. (2014). Acerca del aprendiente sinohablante de español. *Monográficos SinoELE, 10, 2014*. Recuperado de

[https://www.sinoele.org/images/Revista/10/Monograficos/EPES\\_2013/arriaga\\_77-94.pdf](https://www.sinoele.org/images/Revista/10/Monograficos/EPES_2013/arriaga_77-94.pdf)

Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECD- Anaya.

Corral Fullà, A. (2013). El teatro en la enseñanza de lenguas extranjeras. La *dramatización* como modelo y acción. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 25, 117-134. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/42238>

Gómez Sacristán, M.L. y Benítez Pérez, P. (2008). Pautas para la enseñanza de ELE a adolescentes. *Actas del V simposio internacional José Carlos Lisboa de didáctica del español como lengua extranjera del Instituto Cervantes de Río de Janeiro (2008)*. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/rio\\_2008/34\\_gomez-benitez.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rio_2008/34_gomez-benitez.pdf)

Hoyo, A; Dorrego, L. y Ortega, M. (2006). *Propuestas para dinamizar la clase de E/LE. + de 80 juegos y actividades teatrales*. Madrid: Edelsa.

Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes - Biblioteca nueva.

Lamarti, R. (2014). Mitos, falsas creencias y medias verdades asociados a los aprendientes sinófonos de E/LE y a su lengua nativa. *Monográficos SinoELE, 10* (Español para sinohablantes: estudios, análisis y propuestas), 145-152. Recuperado de

[http://www.sinoele.org/images/Revista/10/Monograficos/EPES1011/EPES\\_I\\_145-152.pdf](http://www.sinoele.org/images/Revista/10/Monograficos/EPES1011/EPES_I_145-152.pdf)

Nicolás Román, S. (2011). El teatro como recurso didáctico en la metodología CLIL: un enfoque competencial. Encuentro 20, 2011.<https://core.ac.uk/download/pdf/58908962.pdf>

Sánchez Griñán, A. (2009). Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en China. Suplementos MarcoELE, núm. 8.

Samuel, V. (2014). What are your top 5 tips for teaching teenagers? Recuperado de <https://www.teachingenglish.org.uk/blogs/vicky-saumell/what-are-your-top-5-tips-teaching-teenagers-vicky-saumell>

Seliger, H. (1978). «Implications of a multiple critical periods hypothesis for second language learning» en: W. Ritchie (ed.), Second Language Acquisition Research, New York, Academic Press.

Todoele. (2014, noviembre 7). VII Encuentros Todoele. ELE para sinohablantes [Archivo de vídeo]. YouTube. Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=R7cnhF\\_IaF4](https://www.youtube.com/watch?v=R7cnhF_IaF4)

Torres Núñez, J.J. (1993). Drama versus teatro en la educación. *Cauce: Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*, 16, 321-334. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/Literatura/cauce/pdf/cauce16/cauce16\\_18.pdf](https://cvc.cervantes.es/Literatura/cauce/pdf/cauce16/cauce16_18.pdf)

Williams, M. y Bruden, R. L. (1999). Psicología para Profesores de Idiomas. Enfoque del Constructivismo Social. Cambridge: Cambridge University Press.

## 7. Anexos

A continuación, presentamos los anexos de las actividades.

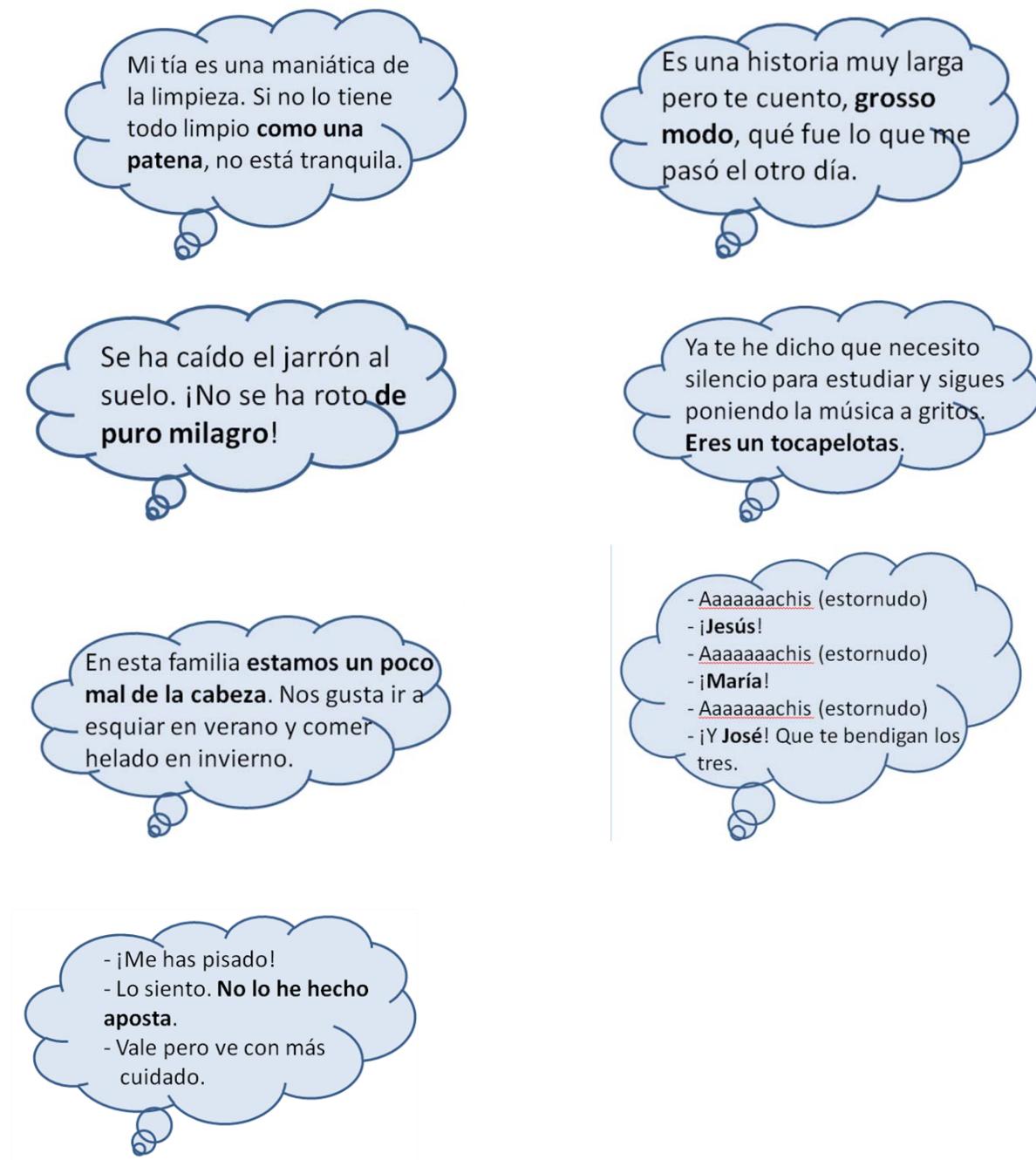
### Anexo 1.

#### Sesión 1. Cuestionario de activación de conocimientos:

1. ¿Te gusta el teatro? ¿Con qué frecuencia sueles ir al teatro?
2. ¿Te gustan las obras clásicas o contemporáneas?
3. ¿Cuál es tu obra teatral favorita?
4. ¿Has visto alguna obra teatral en español?
5. Nombra algún dramaturgo de origen hispanohablante.
6. Nombra una obra teatral que conozcas.
7. ¿Te gustaría aprender español a través de referentes del teatro, por ejemplo, textos u obras teatrales?
8. ¿Conoces las expresiones “muchísima mierda”, “tener tablas” o “morir hasta el apuntador”? Si no las conoces, ¿qué crees que significan?
9. ¿Te gustaría representar una obra teatral en español?
10. ¿Qué ventajas crees que tiene el teatro en tu aprendizaje de español?

## Anexo 2.

### Sesión 1. Actividad 1: “Somos todo oídos”



### Expresiones coloquiales y dichos españoles:

*Dejar/tener algo como una patena, grossó modo, de puro milagro, ser un tocapelotas, estar mal de la cabeza, Jesús, María y José, hacer algo apostá/adrede, ¡Esto es un festival!*

## Anexo 3.

### Sesión 1. Actividad 2: “Todos tenemos algún TOC”

Escena extraída de la obra *Toc Toc* adaptada por Julián Quintanilla.

BLANCA: Buenas tardes.

CAMILO: Buenas tardes.

*Blanca entra cautelosamente en la sala de espera, saludando a Fred y a Camilo.*

*Ambos le responden con un gesto de la cabeza.*

FRED: Buenas tardes. (*Dirigiéndose a Camilo con discreción*) Creo que sería conveniente cambiar de tema...

CAMILO: Como quiera, yo soy taxista. Le puedo echar una charla de lo que haga falta. De política, del tiempo, de fútbol... lo que sea.

*Blanca, armada con unas toallitas, limpia el respaldo de una de las sillas con mucho ajetreo. Camilo se le queda mirando.*

CAMILO: ¿Hay algún problema?

BLANCA: No, nada. Es para los microbios.

*Abriendo su maletín, Blanca saca una toallita y limpia el asiento de la silla antes de sentarse.*

BLANCA (*a Fred*): Perdone, ¿sabe usted dónde está el baño?

FRED: No tengo ni idea, lo siento.

CAMILO (*señalando hacia el baño*): Creo que es, en el pasillo, la primera puerta a la derecha.

BLANCA (*cogiendo un dispensador de jabón de su maletín*): Gracias.

*Blanca echa a andar hacia el baño.*

FRED: “¡Cagona de mierda!” (*A Camilo*) No, no, esta vez sin disculpas.

CAMILO: Así me gusta, Fred. (*Pausa*) ¿Qué, ha visto a la maniaca? Mi mujer lo mismo. Si no lo deja todo como una patena no se queda a gusto. ¡Hasta en los hoteles hace limpieza! Y cuando vamos a comer fuera, no se mete en las cocinas a fregar la loza de milagro.

FRED: ¿Sabe usted que esa manía de limpiarlo todo es también un TOC?

CAMILO: ¿En serio?

FRED: Por supuesto. Se llama... mmm... espere. (*Fred saca unos documentos de su maletín*). Hace tanto tiempo que voy de médicos, que tengo una documentación ingente sobre los TOCs. Lo último lo saqué de Internet el otro día. Mírelo, aquí está. A eso le llaman rituales de limpieza. Pero espere, porque seguro que encuentro el término específico. A ver...

*Blanca vuelve del baño.*

CAMILO: Mejor me lo dice después, que ya vuelve.

BLANCA (*se sienta en su silla y guarda el jabón en su maletín*): Disculpen, ¿no está el doctor?

FRED: No lo sé, señora, estamos esperando.

CAMILO: Y llevamos ya 750 segundos, dicho así grosso modo, vamos, sin comprobarlo.

*Blanca se mira las manos, coge el dispensador de jabón y se va al baño.*

CAMILO (*susurrando con fuerza*): ¡¿OTRA VEZ?!

FRED (*mirando en sus documentos*): ¡Aquí está! El término exacto es...

CAMILO (*mirando hacia el baño, pensativo*): ¡Tocapelotas! Perdone, eh, esta vez mea culpa.

(Pausa) Anda, que si se me está pegando lo suyo...

FRED (*refiriéndose a Blanca*): No creo. Aunque... ¿por qué ha insultado la señorita?

CAMILO: No, si no la insultaba a ella, pensaba en mi mujer. Llegó a insistir hasta 82 veces para que viniera a ver al Doctor, cuando al final va a ser ella la que esté enferma y la que tendría que estar hoy aquí y no yo.

FRED (*mirando unas fichas*): Ya está, lo tengo. Nosofobia.

CAMILO: ¿Nosofobia?

FRED: Sí, nosofobia. Miedo exagerado a las enfermedades.

CAMILO: Ah, vale. Oiga y para lo mío, ¿cuál es el nombre científico?

FRED (*mirando en sus documentos*): Espere, que lo miro. Lo suyo se llama... Aritmomanía.

CAMILO: ¿Sí? ¿Y yo que soy entonces?

FRED: Un aritmomaniático. Alguien que no puede parar de hacer cálculos con la mente.

CAMILO (*muy preocupado, impactado*): Vaya... pues sí que voy a estar enfermo.

*Blanca vuelve del baño, se sienta en su silla y guarda el dispensador de jabón en su maletín. En ese momento, entra MARÍA.*

MARÍA (*con timidez*): Buenas tardes.

BLANCA: Buenas tardes.

CAMILO: Buenas tardes.

FRED: Buenas tardes.

*Maria atraviesa la sala de espera y se sienta, sin decir nada, en una de las sillas.*

FRED: "¡Qué olor a puta!"

MARÍA (*santiguándose tres veces con rapidez*): ¡Ahhh! Jesús, María y José, ¿pero esto qué es?

*Maria se pone a rezar un padrenuestro.*

FRED: Perdone señora, le ruego que me disculpe.

MARÍA: ¿Está usted mal de la cabeza? ¿Va bebido o qué?

CAMILO: Espere, no se ofenda, mujer. Fred es buena gente, pero tiene un problemilla. Suelta palabrotas y gestos obscenos sin querer.

BLANCA: Ah, sí. Eso es el 'Síndrome de Tourette'.

FRED: Exacto.

CAMILO (*a Blanca*): ¿Ah, pero lo conoce?

BLANCA: Sí, un poco. He visto algún que otro documental en la tele donde lo explicaban, ¿usted no?

MARÍA: No, nunca.

FRED: "¡Cómeme la!"

MARÍA (*santiguándose tres veces con rapidez y rezando*): ¡Ahhh!

FRED: Perdone, lo siento.

MARÍA: ¡Jesús, María y José!

CAMILO: ¡No Fred, las disculpas otra vez, no! (*a María*) Y usted, lo de rezar el Rosario me lo aparta un ratito, que me va a hacer sentir culpable aquí al amigo Fred, cuando es un simple enfermo y no lo hace apostar.

MARÍA (*a Blanca*): ¿Pero es que no está el doctor?

BLANCA: Que yo sepa no. Aunque solo llevo aquí dos minutos.

CAMILO: No, no, no, no... ¡4 minutos, 15 segundos!

MARÍA (*a Camilo*): ¿Es que no está el doctor?

CAMILO: Que no lo sé, señora. Yo he estado trece meses y medio para que me den cita, así que me dan ya igual cinco minutos más que menos. Además está noche no trabajo, voy sin prisa...

FRED: "¡Pero echando hostias!"

*María se santigua de nuevo y se pone a rezar.*

CAMILO: ¿Otra vez? Pero no le estoy diciendo que no lo hace adrede, ¿En qué lengua se lo tengo que decir, en arameo?

MARÍA: ¡Oiga, que yo tampoco, eh!

CAMILO: ¿Cómo?

MARÍA: Que yo tampoco lo hago adrede.

CAMILO (*impactado*): ¿En serio? Anda que... ¡esto es un festival!

*María se queda mirando las revistas y los libros que hay en la mesa baja.*

MARÍA (*a Blanca*): Perdone, pero ¿eso de ahí es un evangelio?

BLANCA (*con angustia*): ¿El qué?

MARÍA: Ese librito, el evangelio.

BLANCA: Ah, pues sí. ¿Lo quiere?

*María asiente. Blanca coge el librito con un gesto de repulsión y se lo da a María sosteniéndolo con la punta de los dedos.*

MARÍA: Gracias.

*María se pone a leer el evangelio. Blanca se mira las manos, coge su dispensador de jabón y se levanta.*

CAMILO (*a Blanca*): ¿Sabe dónde es, no?

BLANCA (*de camino al baño*): Sí, gracias.

## Anexo 4.

### Sesión 1. Actividad 2: “Todos tenemos algún TOC”

La siguiente tabla recoge las preguntas de comprensión sobre las representaciones de los alumnos.

Preguntas:	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5
¿Qué TOC representan?					
¿Qué gestos se emplean para representarlo?					
¿Qué sugieres para representar este TOC?					

Fuente: Elaboración propia

## Anexo 5.

### Sesión 2. Actividad 1: “¡Manos a la obra!”

En la siguiente tabla se recogen las preguntas para la revisión del guion.

Preguntas	Sí	No
¿El guion contiene las partes que se proponen: personajes, conflicto, desenlace, espacio y tiempo?		
¿He utilizado la gramática que se pide en la actividad: tiempos en pasado, subjuntivo y condicional?		
¿Te ha parecido difícil la actividad?		
¿Te ha gustado la actividad?		

Fuente: Elaboración propia

## Anexo 6.

### Sesión 2. Actividad 2: “¡A escena!”

A continuación recogemos un extracto de la actividad extraída de Hoyo et. al (2006) para trabajar la comunicación no verbal:

INDICAR QUE ALGO TE GUSTA	Llevar la punta de los dedos unidos hacia la boca.
EXPRESAR QUE SE ESTÁ DE ACUERDO	Mover la cabeza de arriba hacia abajo.
EXPRESAR NEGACIÓN	Girar la cabeza de derecha a izquierda.
EXPRESAR QUE HAY MUCHO	Con la palma hacia arriba, juntar todos los dedos y abrir y cerrar la mano rápidamente.
EXPRESAR QUE ALGUIEN ESTÁ LOCO	Con el dedo índice y el resto de la mano cerrada, girarlo hacia derecha e izquierda sobre la sien repetidas veces.
EXPRESAR DINERO	Unir el dedo pulgar con el índice y frotar varias veces.
EXPRESAR DESCONOCIMIENTO	Subir los hombros.
EXPRESAR QUE SE ESTÁ HARTO	Pasar la mano por encima de la cabeza.
PEDIR QUE ALGUIEN NO HABLE MÁS	Usar los dedos a modo de unas tijeras.
EXPRESAR QUE ALGUIEN ESTÁ MUY DELGADO	Levantar la mano con el puño cerrado y el meñique extendido.
EXPRESAR QUE ALGUIEN ES UN CARADURA	Dar unos golpecitos con la mano sobre la cara.
EXPRESAR QUE HEMOS OLVIDADO ALGO	Llevar la mano a la cabeza en un gesto rápido.
EXPRESAR QUE ALGO NO ES EXACTO, SINO APROXIMADO	Poner la mano a la altura del pecho con la palma hacia abajo y balancear.
PEDIR A ALGUIEN QUE VENGA	Extender el brazo y doblar varias veces la mano con la palma hacia arriba o hacia abajo.
PEDIR A ALGUIEN SILENCIO	Llevarse el dedo índice a los labios cerrados.
DESPEDIRSE	Con la palma abierta hacia el frente moverla de izquierda a derecha.
MANIFESTAR ABURRIMIENTO	Bostezar.
EXPRESAR QUE SE TIENE HAMBRE	Frotarse el estómago con la mano.
ESTABLECER COMPLICIDAD	Guiñar un ojo.
SORPRENDERSE	Alzar las cejas.
PREOCUPACIÓN	Fruncir el entrecejo.
EXPRESAR QUE SE ESTÁ COMIENDO	Llevarse repetidamente la mano con los dedos juntos hacia la boca.
AMENAZAR	Agitar la mano de izquierda a derecha con la palma abierta hacia arriba.

Actividad 36: Gestos Culturales. Hoyo et. al (2006) p. 70-71.

## Anexo 7.

### Sesión 2. Actividad 2: “¡A escena!”

En la siguiente tabla recogemos el ejercicio a modo de co-evaluación que deben realizar los alumnos durante las representaciones:

La valoración se realiza bajo el siguiente criterio:

Muy satisfactorio

Insatisfactorio

Satisfactorio

Muy insatisfactorio

Bien

Aspectos a tener en cuenta	Valoración
Entonación	
Tono de voz	
Gestos	
Pausas	
Lenguaje no verbal (gestos, expresiones faciales, miradas, distancia entre los personajes, posturas)	
Capacidad de improvisación	

Fuente: Elaboración propia

## Anexo 8.

### Sesión 3. Actividad 2: “Perfectos (des)conocidos”

Portada de la obra *Perfectos desconocidos* dirigida por Daniel Guzmán.



A continuación, proponemos una ficha de la obra Perfectos desconocidos.

FICHA ARTÍSTICA	
<b>Autor</b>	Paolo Genovese
<b>Versión</b>	David Serrano y Daniel Guzmán
<b>Dirección</b>	Daniel Guzmán
<b>País</b>	España
<b>Producción</b>	Pentación Espectáculos, El Niño y Milonga
<b>Duración</b>	1 hora 40 minutos
<b>Reparto</b>	Alex Barahona, Elena Ballesteros, Fernando Soto, Jaime Zatarain, Ismael Fristchi, Inge

	Martín y Olivia Molina
<b>Sinopsis</b>	Un grupo de amigos de toda la vida quedan para cenar. Parece una cena normal hasta que uno de ellos propone un juego: compartir los mensajes y llamadas de sus móviles durante la cena. ¿Alguien tiene algo que ocultar? ¿Se conocen tanto como creen?

Fuente: elaboración propia.

En la siguiente tabla recogemos ejemplos de los adjetivos más comunes que probablemente conozcan los alumnos clasificados según representen algo positivo o negativo:

Positivos	Negativos
Simpático	Antipático
Educado	Maleducado
Extrovertido	Introvertido
Divertido	Aburrido
Paciente	Impaciente
Trabajador	Vago
Sincero	Mentiroso
Nervioso	Tranquilo

Fuente: Elaboración propia

## Anexo 9.

### Sesión 3. Actividad 2: “Perfectos (des)conocidos”

A continuación, presentamos un extracto del guion de la obra *Perfectos desconocidos* dirigida por Daniel Guzmán. El guion está adaptado por el grupo de teatro *No damos crédito*.

CARLOTA “La nueva” se llama María, no empecéis.

MARCO No empezamos.

BLANCA Eso sí, para estar con Pepe tiene que ser **encantadora**.

DANIEL Cariño, para estar con Pepe, encantadora, encantadora... no debe ser.

BLANCA Perdona, ¿y por qué no?

CARLOTA Mira que Pepe es **un tío que gusta a las mujeres. Yo lo encuentro maravilloso**.

BLANCA Sí, estoy de acuerdo. En mi opinión es muy fácil enamorarse de él.

DANIEL Sí, **da seguridad, es protector, un caballero...**

BLANCA ¡Eso!

MARCO ¡**Es un tocapelotas!**

DANIEL ¿Así que es fácil enamorarse de él? **Oye, cuidado, rubita.**

LUIS Y otra cosa, ¿y si se presenta con una vieja?

DANIEL ¿Una tipo MILF?

CARLOTA **Eh, ojo**, que aquí Eva y yo estamos en la zona MILF.

EVA Habla por ti, guapa.

LUIS No, yo me refiero una vieja auténtica... peinada con laca, con su bolsito de mano...

¿Cómo reaccionamos?

MARCO **Sea como sea**, chicos, en todo caso será mejor que Sara.

DANIEL Uh, no, no la mentes, **¡ni de broma!**

BLANCA Quiero saber quién es Sara.

## Anexo 10.1.

### Sesión 4. Actividad 1: “Escenificar las emociones”

En la siguiente tabla quedan recogidas las expresiones que vamos a trabajar asociadas a las emociones, a los colores u objetos que las representan y a su significado.

Expresiones	Color / objeto asociado	Emoción asociada	Significado
“Estar negro”	Negro	Enfado, furia	Estar muy enfadado
“Estar/ponerse rojo como un tomate”	Rojo / Tomate	Vergüenza	Tener vergüenza
“Estar verde”	Verde	Envidia	<ul style="list-style-type: none"> <li>1. Tener poca experiencia en algo</li> <li>2. Tener celos de alguien.</li> </ul>
“Ponerse morado”	Morado	Ansiedad	Comer mucho
“Estar hasta las narices”	Nariz	Hartazgo	Estar harto de algo.
“Estar como un flan”	Flan	Nervios	Estar muy nervioso. Se asocia con un flan porque el flan es muy endeble y tiembla cuando lo partimos.
“Ver la luz”	Luz	Esperanza	Recuperar la esperanza perdida en algo
“Ser una persona gris”	Gris	Aburrimiento, tristeza.	Ser una persona sosa o triste.
“Estar (contento) como unas castañuelas”	Castañuelas	Alegría, felicidad	Estar muy contento
“Poner el grito en el cielo”	Grito / cielo	Indignación	Indignarse o escandalizarse por algo

## Anexo 10.2.

### Sesión 4. Actividad 1: “Escenificar las emociones”

A continuación, presentamos la tabla que debe entregarse a los alumnos para que interpreten por sí mismos las expresiones.

Expresiones	Color / objeto asociado	Emoción asociada	Significado
“Estar negro”			
“Estar/ponerse rojo como un tomate”			
“Estar verde”			
“Ponerse morado”			
“Estar hasta las narices”			
“Estar como un flan”			
“Ver la luz”			
“Ser una persona gris”			
“Estar (contento) como unas castañuelas”			
“Poner el grito en el cielo”			

Fuente: Elaboración propia

## Anexo 11.

### Sesión 4. Actividad 1: “Escenificar las emociones”

La siguiente tabla recoge las preguntas de comprensión sobre la actividad.

<b>¿Qué emociones conocías antes?</b>	
<b>¿Qué emociones nuevas has aprendido?</b>	
<b>¿Qué expresiones has aprendido para expresarlas?</b>	
<b>¿Qué expresiones has aprendido para expresar empatía?</b>	
<b>¿Crees que todas las emociones se pueden expresar con palabras?</b>	

Fuente: Elaboración propia

## Anexo 12.

### Rúbrica de evaluación continua para las actividades propuestas.

Aspectos a considerar	Valoración / Comentarios
Léxico aprendido	
Contenidos gramaticales	
Expresión e interacción orales	
Desempeño en trabajo en equipo	
Participación en las actividades	
Interacción con los compañeros	

## Anexo 13.

### Criterios de valoración general sobre el funcionamiento de la propuesta.

Cuestiones a considerar	Observaciones
¿Los alumnos han comprendido bien el discurso del profesor?	
¿Cuál ha sido la reacción de los alumnos con las actividades?	
¿Qué es lo que mejor y lo que peor ha funcionado de la propuesta?	
¿El tiempo estimado propuesto ha sido el adecuado para llevar a cabo las actividades?	
¿Los alumnos han desarrollado su expresión oral con esta propuesta?	
¿Las actividades han ayudado a los alumnos a ganar confianza con el español?	
¿Han funcionado bien las dinámicas de grupo?	
Aspectos a mejorar para el futuro	