

LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA A TRAVÉS DE UN TEXTO DE ANA DIOSDADO

Verónica Alonso Torres

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (España)

El teatro es un recurso idóneo para la enseñanza de segundas lenguas, puesto que supone una muestra de los distintos usos de la lengua meta en contexto. Pero, además, es vehículo de cultura, hecho que lo convierte en una herramienta de enseñanza-aprendizaje completa. A través de *Olvida los tambores*, de Ana Diosdado, el aprendiente será capaz de interiorizar las cuestiones gramaticales y las modalidades textuales; de trabajar la comprensión lectora en diversos niveles de profundidad; y, en consecuencia, de producir textos menos automáticos y más creativos. A ello se suma que conocerá y asimilará el contexto social, político e ideológico de la España de la transición. Con esta propuesta didáctica se pretende demostrar la idoneidad del teatro, y en particular de la obra de Ana Diosdado, como herramienta de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera, razón por la que debería incluirse en los planes curriculares. **Palabras clave:** ELE, teatro, teatro y mujer, teatro español, literatura aplicada.

INTRODUCCIÓN

Muchos han sido los estudios realizados sobre la inclusión de la literatura, y en particular del género dramático, en el aula de idiomas desde la aparición de los enfoques comunicativos y por tareas en los años ochenta y noventa, respectivamente. Sin embargo, la realidad en la enseñanza de segundas lenguas, y especialmente en la de español como lengua extranjera, es muy diferente a la que transmiten las numerosas investigaciones al respecto, tal y como apunta García Perera (2016: 55):

La literatura ha sido tratada desde varias perspectivas distintas en el aula de ELE, donde no siempre se han apreciado sus múltiples posibilidades de ser un material con numerosas y enriquecedoras funciones para el alumno extranjero.

Muestra de ello son las pruebas de expresión e interacción escritas, punto principal de este trabajo, necesarias para certificar el español como segunda lengua. Los géneros informativo y epistolar son los discursos base de dichas pruebas, de lo que se desprende que la preparación de los aprendientes de cara a ellas puede llegar a ser sistemática, es decir, enfocada a estas tipologías textuales. Si bien es cierto que se han incorporado actividades de producción sobre elementos relacionados con el género teatral, no lo es menos el hecho de que no se explotan todas sus posibilidades —y con esto nos referimos, entre otras cosas, a que no se incluyen fragmentos de obras dramáticas como pretexto para la producción textual—. Y apuntamos como pretexto para la producción textual, ya que los textos teatrales en las clases de lengua han quedado relegados a dos tipos de actividades: 1) de dramatización o juegos de rol, y 2) estudio de cuestiones relacionadas con el sistema lingüístico¹⁴. En palabras de Luján-Ramón (2016:9):

A pesar de las numerosas obras que explotan el texto literario en la enseñanza de segundas lenguas, se [hace] bajo la concepción del texto literario como recurso y en ningún caso como objeto de estudio literario.

Así mismo, debemos tener en cuenta que el acto comunicativo contempla no solo el manejo de las estrategias lingüísticas para producir correctamente un mensaje, sino también el contexto, el código cultural que caracteriza y define a los usuarios nativos de una lengua. En este sentido, el teatro presenta una serie de características que demuestran su idoneidad en la enseñanza del español como lengua extranjera¹⁵:

1. Es muestra de cultura: cada obra dramática es un contenedor del código político, social, económico e ideológico de su tiempo.
2. Es muestra de habla natural y espontánea: pues en la representación los actores deben dar la sensación de que no se saben un texto de memoria, sino de que están improvisando, de que están comunicándose de una manera natural¹⁶. De este modo, encontramos en el teatro la auténtica competencia comunicativa —formada, según Canale (1983), por las competencias lingüística, sociolingüística, estratégica y discursiva—, tanto entre los actores, en el universo de la obra; como entre estos y el espectador o lector.
3. Es un recurso global: ya que al contener una gran diversidad de estructuras y vocabulario, lo que permite trabajar las cuatro destrezas, pero también el lenguaje no verbal y otros aspectos pragmáticos.

14 Confróntese Montijano Cabrera (1996)

15 En este sentido, confróntese Luján-Ramón (2016) y García Perera (2016)

16 «Un teatro conversacional»: *Ohvida los tambores* es un texto en el que la palabra es acción, respetándose de una manera escrupulosa las reglas conversacionales. [...] Por lo tanto, [...] la autora cuida las convenciones y exigencias del género para producir una impresión de naturalidad y un efecto de verdad en el escenario, es decir, de no artificio. (Diego, 2007: 34)

4. Incide en los procesos de producción de textos orales y escritos: porque en la obra dramática se establecen con el receptor dos procesos —interactivo e interpretativo— que conllevan la generación de conocimiento.
5. Propicia el aprendizaje constructivo: el teatro como constructo cultural ofrece una serie de contenidos que el aprendiente adquiere por inducción.
6. Propicia el desarrollo de la interlengua. Tal y como veremos a lo largo del presente trabajo, la obra de teatro establece una relación dialógica con el receptor que propicia un proceso interactivo e interpretativo entre el alumno, el autor y la obra.
7. Es un recurso adaptable a la motivación del aprendiente, ya sea instrumental o integradora: esta característica responde a que el uso del teatro como recurso didáctico mantiene el filtro afectivo bajo y, por lo tanto, despierta el interés por la lectura y el estudio de la lengua más allá del ámbito académico.

Por estos motivos, pretendemos demostrar con esta propuesta la idoneidad del teatro para un aprendizaje significativo del español como lengua extranjera, para lo que se intentan explotar todas las posibilidades que ofrece el género. Para ello, hemos pensado en un aula de estudiantes extranjeros interesados en certificar un nivel B2 y en un fragmento de la obra *Olvida los tambores*, de Ana Diosdado. A través de este texto, y bajo un enfoque comunicativo, propondremos una serie de actividades orientadas a la enseñanza-aprendizaje de contenidos relacionados con tres bloques: 1) la cultura, 2) el sistema lingüístico, y 3) la producción textual. El motivo de esta secuenciación lo encontramos en los factores que intervienen en el aprendizaje de una segunda lengua, que son según Montijano Cabrera (1996: 208): 1) las leyes internas derivadas del funcionamiento del sistema lingüístico; 2) el contexto o situación ; y 3) el propósito o finalidad que persigue el hablante.

TEATRO Y APRENDIZAJE INTEGRADO DE CONTENIDOS Y LENGUA EXTRANJERA

(AICLE)

La Comisión Europea de las Lenguas destaca el éxito que la metodología del Aprendizaje Integrado de Contenidos (AICLE o CLIL en inglés) ha experimentado en la última década en el ámbito de la educación bilingüe. La Comisión define este enfoque como el uso de una lengua extranjera como medio para enseñar contenidos curriculares. Este enfoque, además, aporta a la enseñanza una serie de beneficios significativos, como el desarrollo del conocimiento y la comunicación interculturales, la diversificación de perspectivas a la hora de estudiar los contenidos y un mayor contacto con la lengua meta¹⁷. Sin embargo, este método presenta dificultades de diversa índole para lograr un aprendizaje eficaz de la lengua extranjera. Por estos motivos, Coyle (2006) plantea su teoría de las 4 C —contenido, conocimiento, comunicación y cultu-

17 Confróntese European Commission (2014) y Hewitt y García Sánchez (2012).

ra—, una estrategia de enseñanza para planificar las sesiones de lengua extranjera y crear materiales y recursos integradores y significativos. En este sentido, y en palabras de Peña Sánchez (1996: 237):

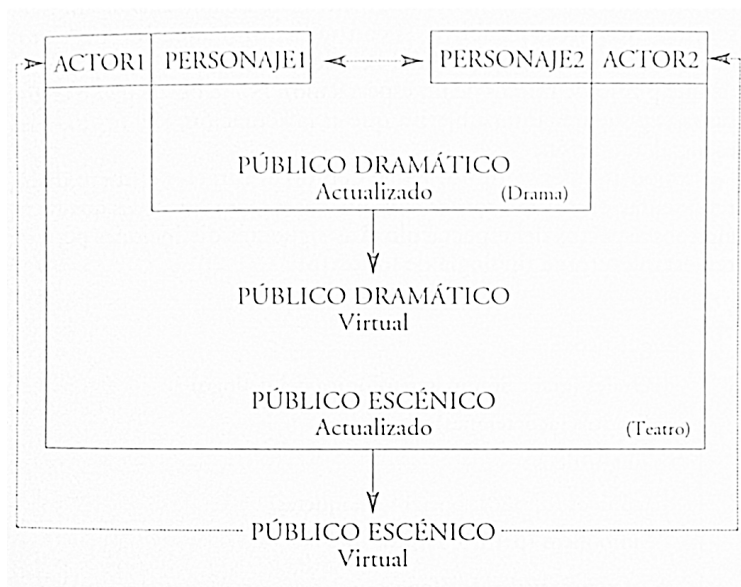
El teatro, quizás en mayor medida que otras manifestaciones artísticas, adquiere su importancia en el hecho de que es, o aspira a ser, el espejo de la idiosincrasia sociopolítica y cultural de un determinado grupo humano. De ahí, la validez de su utilización con funciones didácticas, en la clase de cultura de L2.

La obra de teatro presenta estas 4 C inherentes a su naturaleza, pues es un constructo cultural como género literario —y también como contenedor del código político, social, económico e ideológico de su tiempo—; genera conocimiento en el aprendiente, porque la progresión del diálogo y de la acción provocan la reflexión; y es comunicación por su carácter dialogado y dialógico —como veremos con más detenimiento en el siguiente epígrafe.

EL TEATRO COMO COMUNICACIÓN

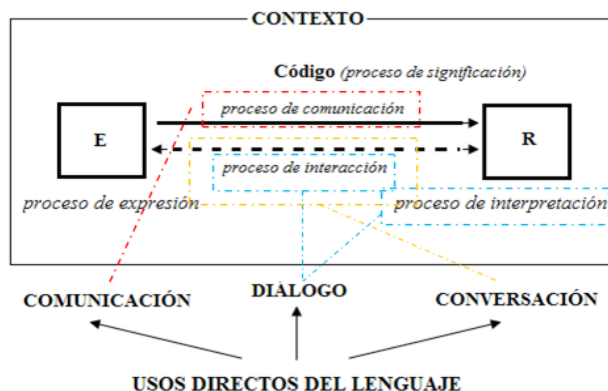
En su trabajo «Teatro, drama, texto dramático, obra dramática (un deslinde epistemológico)», García Barrientos define y desgrana las relaciones existentes entre estos conceptos, necesarios para establecer la significación del teatro como comunicación:

De las definiciones [...] resulta un modelo efectivo de comunicación teatral, no de tipo lineal sino “triangular” [...] y en el que los sujetos aparecen desdoblados según la convención representativa propia del teatro (el público sometido, además, a la posibilidad de otro tipo de desdoblamiento: el que provoca su actualización por los personajes o los actores, resultando dramatizado o escenificado, respectivamente) (2001: 30 - 31)



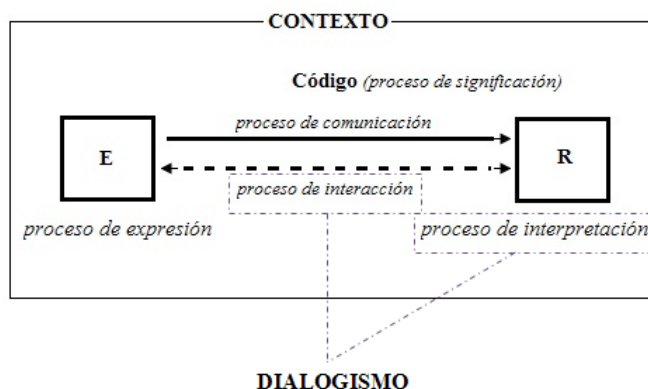
La comunicación teatral, extraído de García Barrientos (2001)

Esta propuesta de García Barrientos entabla una estrecha relación con la concepción de los usos directos del lenguaje en el esquema de la comunicación de Bobes Naves (1992).



Los usos directos del lenguaje y su relación con los procesos que intervienen en el esquema de la comunicación. Esquema basado en las consideraciones de Bobes Naves (1992).

Efectivamente, existen tres usos directos principales del lenguaje, a saber la comunicación, el diálogo y la conversación. La comunicación, afirma Bobes Naves, es un proceso en el que los sujetos tienen «roles no simétricos: uno comunica, el otro recibe la comunicación» (1992: 66). El diálogo «es un fenómeno que se localiza en algunos usos concretos y tiene un carácter eminentemente pragmático», al igual que la conversación, no obstante, el diálogo se diferencia de esta por la construcción de sentido, ausente en la conversación, que no es más que un discurso dialogado y una actividad interactiva semiótica y verbal. Por lo tanto, y estableciendo las relaciones pertinentes entre estos usos del lenguaje en el esquema de la comunicación, Bobes Naves establece cinco procesos semióticos verbales: la expresión, la significación, la comunicación, la interacción y la interpretación. De todos ellos, y dado el carácter dialógico del teatro nos interesan principalmente los procesos de interacción e interpretación, puesto que esta relación justifica la existencia de ese desdoblamiento que García Barrientos menciona sobre el público, y que Bobes Naves denomina dialogismo.



El dialogismo y su relación con los procesos que intervienen en el esquema de la comunicación. Esquema basado en las consideraciones de Bobes Naves (1992)

Esta consideración viene a significar que el teatro es comunicación desde una doble perspectiva: 1) entre los personajes, y 2) entre el autor y el espectador, a través de la obra.

Los resultados, pues, de la interacción de los sujetos tiene carácter dialógico en el proceso de comunicación literaria, y tiene carácter dialogado solamente en el mundo cerrado y perfecto de la ficcionalidad. (Bobes Naves 1992: 104).

Dado este entramado lingüístico, semiótico, pragmático, y comunicativo a fin de cuentas, que ofrece el teatro queda sobradamente justificada la viabilidad de este género en la clase de ELE bajo una metodología eminentemente significativa y comunicativa.

LA OBRA DE ANA DIOSDADO EN LA CLASE DE ELE

Ana Diosdado es una de las escritoras más influyentes del panorama literario español del denominado segundo franquismo¹⁸ y la Transición, ya no solo por su labor literaria, sino también televisiva¹⁹, radiofónica, periodística y social. Comenzó su labor creativa con la novela, pero al haberse criado en la atmósfera del teatro —sus padres eran actores de la compañía de Margarita Xirgu, actriz que fue su madrina— pronto intenta un acercamiento al género. Su primera obra estrenada es, precisamente, *Olvida los tambores*, un experimento que pretendía ser de corte clásico y muy sencillo, como ella misma ha afirmado en varias ocasiones²⁰. En estos años 70 encontramos a una jovencísima Ana Diosdado preocupada por transmitir mediante la escritura sus inquietudes vitales —cuya labor continúan hoy dramaturgas como Gracia Morales²¹—. Para ello, tomó los elementos necesarios para una dramaturgia que aunase los caminos en que se dividió la escena española, tras la aparición del teatro experimental —uno que luchaba por superar a la Generación realista, esto es, las nuevas generaciones de escritores defensores de los presupuestos del mayo del 68 francés, asimilación que se produjo tardíamente en nuestro país; y otro, que apuraba viejas fórmulas para ofrecer un teatro de consumo, es decir, lo autores procedentes de la Generación realista y los ligados a las formas teatrales que convivieron con ella—. Con lo cual, la comedia burguesa, el teatro de evasión y el teatro imperial²² constituyen los cimientos de su estética. El propósito de

18 La periodización del régimen franquista ha sido dividida por la mayoría de historiadores en dos momentos: el primer franquismo desde 1939 hasta 1956, y el segundo, desde 1956 hasta 1975 (confróntese Monleón 1995: 11).

19 En cuanto a su labor televisiva hay que recordar dos series de gran éxito en los años 80, *Anillos de oro* y *Segunda enseñanza*, ambas protagonizadas por Ana Diosdado y dirigidas por Pedro Masó. La autora también trabajó en la radio, concretamente en RNE, ofreciendo series como *La imagen del espejo*. También colaboró durante varios años en los periódicos *Diario 16* y *ABC*. Ana Diosdado también escribió varias obras circunstanciales con el único objetivo de colaborar en diversos actos sociales, como el caso de *En la corteza del árbol*, que formó parte de una campaña contra los incendios forestales, o el de *Harira*, en conmemoración de las víctimas del 11-M. Su labor social queda justificada, además, por los temas que trata en toda su producción.

20 Confróntese Cabal (2009)

21 Confróntese Márquez-Montes (2015) y Márquez-Montes (2016)

22 Entendemos por teatro imperial aquel que toma la escena recién terminada la Guerra y que

la dramaturgia de Ana Diosdado es contar, expresar, liberar la palabra de su encasillamiento literal y dejarla fluir por las mentes de los personajes, que a fin de cuentas son un trasunto de nosotros mismos, que se inmiscuya en el tiempo, en el espacio, en la acción. La palabra es el arma de Ana Diosdado y para hacérsola llegar no se entretiene en teorizar y en inventar nuevas formas. No crea una generación nueva e insólita, ni siquiera pretende formar parte de alguna. Lo que hace es tomar algunas claves y elementos de la tradición teatral que considera necesarios para «conseguir que el ciudadano esté siempre enterado de los asuntos que le conciernen y le impulse a tomar parte en ellos» (Diosdado, 2003: 66). Por estos motivos, su producción ha sido calificada por la crítica como un claro ejemplo de la pieza bien hecha, de corte clásico y de consumo —la justificación de que su trayectoria creativa va más allá de la pieza bien hecha y la obra de consumo queda pendiente para otro estudio.

Aunque cualquier obra de esta autora es susceptible de insertarse en la clase de ELE, hemos elegido *Olvida los tambores* por su carácter universal, como bien apunta Rosa de Diego (2007: 39):

La temática que subyace [en la obra] es, en el fondo, una temática universal; porque la obra reflexiona sobre los convencionalismos, los modelos de familia, el amor y la pasión, la pareja y la traición, sobre la soledad. Temas inmediatamente identificables por el público, en cualquier época y lugar.

Así, el periodo de la Transición española puede impartirse de forma inductiva con el traslado de estos temas a la experiencia del alumno. Una de las peculiaridades de la obra de Ana Diosdado es que presenta una visión realista de la sociedad de su tiempo combinada con otra visión conciliadora de la que resulta una sociedad nueva, esa sociedad anhelada por la población española del segundo franquismo. Pero, además, la dramaturgia de esta autora aúna en su estilo la influencia de sus lecturas tal y como menciona Campos García:

La carpintería, que alguna década insensata denostó, y que en mi opinión y la de otros muchos constituye la base, el armazón sobre el que se sustenta el discurso, es una herramienta que Ana siempre utilizó con maestría, y lo hizo con la soltura de quien no se lo propone, sino que le fluye en perfecta armonía de las formas con sus contenidos. (2007: Presentación)

Así, podremos encontrar en su producción guiños a las obras de autores de diversas épocas: Calderón de la Barca, José Zorrilla, Benito Pérez Galdós, Ramón del Valle-Inclán, Federico García Lorca, Antonio Buero Vallejo, Oscar Wilde, Tennessee Williams, Henrik Ibsen, Ágatha Christie, etc. Por tanto, el aprendiente no solo tendrá acceso a la historia y cultura del franquismo y la transición, sino también a la de otras sociedades y tiempos. Este hecho presenta, además, la ventaja de poder trabajar actividades de producción de textos con las que el alumno comience a adquirir —o refuerce, según su competencia— la capacidad de inferencia.

En este sentido, existen dos elementos destacables, entre otros muchos, en la producción de Ana Diosdado —y en particular de *Olvida los tambores*—

defiende y exalta a los vencedores. Lo encontramos en los autores que continúan la línea del teatro benaventino para crear “dramas trascendentes y profundos [...] en los que se defienden los más rancios valores tradicionales” (Ramoneda, 1988: 641), como José María Pemán, Calvo Sotelo, Luca de Tena, Agustín de Foxá, José Antonio Giménez Arnau, etc.

res—, que invitan a adentrarse en la España del segundo franquismo y en sus modos de crear: los personajes y el discurso. Los protagonistas de las obras de Ana Diosdado son interesantes y susceptibles de explotarse didácticamente, ya que se presentan como caracteres fácilmente trasladables a cualquier otra época y región, pues todas las sociedades han vivido en algún momento de su historia situaciones semejantes. En consecuencia, los estudiantes destinatarios de la presente propuesta pueden reconocer a Lorenzo, el empresario maduro y conservador al que solo le interesa su propio beneficio; a Nacho, el empresario maduro y liberal que se siente identificado con ciertas actitudes de los personajes más jóvenes; a Tony, el joven enérgico y revolucionario cuyos ideales siente como la única salida para cambiar las sociedades; a Pepe, el joven revolucionario y conciliador, que piensa que para el cambio es necesario el diálogo, la convivencia y la tolerancia; a Pili la joven materialista que dice evolucionar a idealista, lo que demuestra su intolerancia y su carencia de convicciones; y a Alicia, la joven idealista que lucha por la verdad y la justicia. Estos modelos humanos, sus relaciones y sus conversaciones invitan al debate:

Porque el mundo es complejo, la sociedad es heterogénea y no puede explicarse con un único sentido, sino con una multiplicidad de focalizaciones e interpretaciones. Tras la pluralidad de voces se esconde por lo tanto una multiplicidad de conciencias, de puntos de vista y de actitudes. (De Diego, 2007: 45)

Esta pluralidad de voces en la obra da cuenta de las relaciones entre los mencionados personajes en dos actos de diferente ritmo. En el primero, se presentan los personajes, sus relaciones y los espacios, por lo que el ritmo es más bien lento. Sin embargo, en el segundo acto se precipitan los acontecimientos, la acción alcanza el clímax y rápidamente se resuelve el conflicto. El argumento de *Ohida los tambores* es sencillo en un nivel referencial: Alicia y Pili son dos jóvenes hermanas que encarnan valores diferentes en cuanto a la concepción del matrimonio, la vida en pareja y las convenciones sociales. Mientras que Alicia está casada con Tony, un músico rebelde cuyo objetivo principal es ir en contra de todo para cambiar las costumbres de una sociedad trasnochada; Pili lo está con Lorenzo, un rico ingeniero que encarna los valores tradicionales. Pepe, también músico y amigo de Tony, siempre busca mantener el orden y el buen ambiente en las discusiones que se desarrollan a lo largo de la obra. Estos personajes se citan para cenar con Nacho, un maduro productor que está interesado en promocionar a los músicos. Durante la cena, Pili muestra el resentimiento que siente hacia Tony²³, hecho que hace que se desate la tormenta entre todos personajes. Lorenzo no soporta la situación y se marcha. Al final de la obra se conoce que ha muerto en un accidente de tráfico.

Precisamente por esta sencillez referencial en la trama destacábamos anteriormente el discurso de Ana Diosdado como uno de los puntos sobresalientes de la obra, pues el particular uso que hace del diálogo proporciona un sinfín de ideas para la creación de actividades de producción para la clase de ELE. Este juego en el discurso consiste en transgredir lo que Bobes Naves (1992) denomina *las normas del diálogo*. La autora se arma de este recurso por dos motivos principales: 1) romper las expectativas del receptor y 2) configurar un discurso intratextual e intertextual cuyos niveles serán captados por el receptor

23 Pues Pili pensó que Tony sentía algo especial por ella después del *affaire* que mantuvieron.

en función de su competencia. Ya que no cabe en el presente trabajo un estudio pormenorizado de este elemento, nos limitaremos a enumerar brevemente algunos recursos con los que Ana Diosdado construye su discurso:

1. El juego con la lengua como sistema de signos: la sonoridad de las palabras, su fragmentación y el uso de la metáfora son recursos constantes en la producción de Ana Diosdado.
2. Rechazo de las relaciones jerarquizadas entre los sujetos: en algunas ocasiones la autora transgrede esta norma del diálogo para crear diversos efectos, tanto entre los personajes como en el proceso interpretativo del receptor de la obra.
3. La polivalencia de los signos. Ana Diosdado aúna en las acotaciones cuatro elementos fundamentales: la pragmática, la semiótica, la kinésica y la literariedad sintagmática. Las didascalias son una parte más del discurso en su producción que no pueden dejarse de lado, pues estas cierran el sentido subyacente de la obra.
4. La autora encubre a menudo la temática central de la obra con un pretexto que encubre, a su vez, ciertos sentidos alegóricos o simbólicos.
5. Función-signos o “símbolos oníricos de nuestra vida”: Bobes Naves (1992) utiliza la terminología de Barthes para referirse a esa serie de objetos que semiotizan por el simple hecho de ser utilizados y que adquieren un valor de connotación autónomo, los llamados función-signos por Barthes o “símbolos oníricos de nuestra vida” por Ana Diosdado²⁴. Entre ellos se encuentran los colores, el teléfono, juegos de mesa como el parchís, la música, etc.

A partir de estos dos elementos principales de *Olvida los tambores* —los personajes y el discurso—, propondremos a continuación una muestra de actividades enfocadas a la preparación de las pruebas de expresión e interacción escritas del Instituto Cervantes para un nivel B2.

EL SEGUNDO FRANQUISMO Y LA TRANSICIÓN ESPAÑOLA A TRAVÉS DE *OLVIDA LOS TAMBORES*, DE ANA DIOSDADO. PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA PREPARACIÓN DE LAS PRUEBAS DE EXPRESIÓN E INTERACCIÓN ESCRITAS.

Las pruebas de expresión e interacción escritas propuestas por el Instituto Cervantes para el nivel B2 consisten en la realización de dos tareas, una de interacción y otra de expresión. La primera consiste en la redacción de un texto epistolar con el que se evalúa la capacidad del alumno para redactar adecuadamente una carta o un correo electrónico. La segunda presenta dos opciones: 1) la redacción de un artículo en el que se comenta un gráfico; y 2) la redacción de un artículo de blog o de una reseña sobre una obra teatral. Existen un sinnúmero de estrategias y actividades viables para preparar a los alumnos para estas pruebas, todas las que un docente pueda crear. No obstante, a través del teatro y con el

24 En boca del personaje de Lucía, en *Segunda enseñanza*.

objetivo fijado en estas pruebas se consigue, además, un material transversal con el que se trabajan al mismo tiempo y de manera inconsciente el resto de destrezas.

A continuación, exponemos los objetivos generales y los contenidos de la presente propuesta. La enumeración se corresponde con la del *Plan curricular del Instituto Cervantes*.

Objetivos generales	
El alumno como agente social	<p>1.2.2. Intercambiar opiniones, puntos de vista, experiencias personales, sentimientos y deseos en torno a temas de interés personal o general.</p> <p>1.3. Desenvolverse con textos orales y escritos sobre temas relacionados con sus intereses, con sus gustos y preferencias y con su campo de especialidad.</p>
El alumno como hablante intercultural	<p>2.1. Aprovechar la diversidad cultural como una fuente de enriquecimiento de la propia competencia intercultural.</p> <p>2.3.2. Profundizar en los conocimientos sobre las tendencias artísticas, los acontecimientos políticos y sociales, etc., con una visión amplia y matizada, abierta al análisis crítico, desde el conocimiento del patrimonio de la cultura de origen, y en relación con las culturas de España e Hispanoamérica.</p> <p>2.4.1. Identificar aspectos de la vida social de los países hispanos, referidos a las condiciones de vida y de organización social, a las relaciones personales, a la identidad colectiva o al estilo de vida, con objeto de considerar el alcance de las similitudes y diferencias respecto a la cultura de origen y abrir gradualmente la perspectiva intercultural.</p>
El alumno como aprendiz autónomo	<p>3.1.2. Erradicar los aspectos de su sistema de creencias que no contribuyan de forma positiva al proceso de aprendizaje.</p> <p>3.4.3. Emplear de forma consciente procedimientos metacognitivos (planificación, ejecución, evaluación y reparación) durante la realización de tareas.</p> <p>3.6.2. Cooperar de forma eficaz y efectiva en grupos de trabajo, evaluando los momentos en los que solicitar o aportar ayuda, proporcionándola o recibéndola, etc.</p>

Contenidos		
Referentes culturales	Contexto político y social de la España del segundo franquismo.	1.3.1. La articulación del Estado en los diferentes poderes.
	El panorama teatral español a partir de los años 60.	3.3.2. Tendencias teatrales en España e Hispanoamérica.
	Aportaciones de la dramaturgia de Ana Diosdado al panorama teatral español.	3.3.2. Dramaturgos y obras teatrales de proyección internacional.
Gramática	2.2.1. La posición postnominal de los adjetivos relacionales. 7.1.2. Enclisis y proclisis de los pronombres personales átonos en perífrasis verbales.	
Funciones	1.2.3. Solicitar una explicación. 1.3.2. Dar información señalando que el enunciado previo es improcedente. 2.2. Dar una opinión. 2.4. Valorar. 2.9. Expresar acuerdo rotundo. 3.25. Expresar arrepentimiento. 6.8.2. Reaccionar solicitando el comienzo del relato. 6.15. Destacar un elemento.	
Géneros discursivos y productos textuales	1.2. Géneros de transmisión oral	- Recepción y producción de conversaciones cara a cara, informales y formales (exposición y confrontación de opiniones o puntos de vista sobre hechos, experiencias...)- - Recepción de películas y representaciones teatrales en lengua estándar.
	1.3. Géneros de transmisión escrita	- Recepción de obras de teatro en lengua estándar. - Recepción y producción de reseñas breves de películas, libros u obras de teatro. - Producción de trabajos de clase de extensión media (composición escrita).
Macrofunciones	1.1. Descriptiva de personas. 3.5.1. Expositiva 3.6.1. Argumentativa	

METODOLOGÍA

El desarrollo metodológico de esta propuesta se asienta en tres aspectos fundamentales:

1. La búsqueda de la auténtica competencia comunicativa: el objetivo principal de esta propuesta es que el aprendiente se comunique de una manera eficaz, y, para ello, deberá aprender una serie de principios lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos en concordancia con su nivel.
2. El aprendizaje significativo: Bruner y Ausubel demostraron con sus teorías —el aprendizaje significativo y el aprendizaje por descubrimiento, respectivamente— la eficacia de la inducción en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que esta unidad estará estructurada en tareas posibilitadoras y no en epígrafes expositivos. Con esta fórmula se persigue que el alumnado sea quien descubra los contenidos. Cada una de las tareas proporcionará un *input* comprensible que invite al aprendiente a avanzar hacia un objetivo concreto, que expondrá en la tarea final. En la evaluación será tan importante el proceso de aprendizaje como el resultado de la tarea final.
3. El papel mediador del profesor: el profesor tendrá un papel de guía, de generador de aducto en las diversas tareas posibilitadoras y de responsable de mantener el filtro afectivo bajo, es decir, de reducir la ansiedad y aumentar la motivación.
4. Por estos motivos, el enfoque idóneo para esta ocasión es el enfoque por tareas, puesto que es un método que permite explotar al máximo las posibilidades didácticas del teatro, en el sentido de la consecución de un aprendizaje efectivo y significativo de la segunda lengua.

ACTIVIDADES DE CONTEXTUALIZACIÓN

Estas primeras actividades posibilitadoras son una introducción al contexto histórico del segundo franquismo y al género teatral.

1. Visualización de la adaptación televisiva de *Olvida los tambores* de Estudio 1.
2. Lluvia de ideas: en grupos los alumnos expondrán en una lista las características que definen a los personajes. Posteriormente, deberán poner en común sus listas y debatirán sobre las actitudes y la actualidad de los personajes.
3. Introducción a las formas de gobierno.
 - a. ¿Qué formas de gobierno conoces?
 - b. ¿Cuál crees que es la que se está dando en el momento de la obra?
¿Por qué?
 - c. Debate: ¿Qué consecuencias sociales presenta un régimen totalitario?

4. Redacta un correo electrónico a Radio Televisión Española en el que solicites la reposición de *Olvida los tambores* y un espacio de debate sobre la obra. Puedes proponer las preguntas que crees que se podrían tratar en dicho programa.

ACTIVIDADES DE PROFUNDIZACIÓN EN LA OBRA

Con estas actividades el alumnado se adentrará en la figura de Ana Diosdado y, posteriormente, en dos cuestiones gramaticales concretas. Para ello, los alumnos se organizarán en grupos y deberán investigar sobre la figura de esta autora. Para ello cada grupo se encargará de uno de los siguientes puntos y luego se pondrán en común.

- a. Breve biografía de Ana Diosdado: nacionalidad, su relación con el teatro, periodo formativo, trayectoria profesional, etc.
- b. Producción de Ana Diosdado: enumeración de las obras de la autora (novela, teatro y televisión) y la recepción, sobre todo de las series de televisión.

La segunda actividad, sobre el uso de la lengua, consiste en identificar los adjetivos en un fragmento concreto de la obra y reflexionar sobre su posición; y, en segundo lugar, identificar las perífrasis verbales que vayan acompañadas por pronombres personales átonos de complemento directo y reflexionar sobre la posición de estos con respecto a la perífrasis. Tras una puesta en común se formularán las reglas y cada alumno deberá realizar una breve crónica o reseña en la que recoja de manera ordenada los diferentes modelos humanos mencionados en la obra y reflexionar sobre ellos. Formalmente, debe mostrar ejemplos de los usos de los adjetivos y pronombres personales átonos estudiados en el fragmento. De esta forma se busca que el alumno analice la estructura expositiva de las intervenciones del personaje de Nacho y sea capaz de crear su propio texto a través de la actualización de otro.

TAREA FINAL

Esta tarea será, en cierta medida, abierta. El objetivo final será la reflexión y exposición de uno de los siguientes aspectos:

1. Modelos humanos
2. Los regímenes totalitarios
3. Usos del teatro

En esta exposición, el alumno debe ser capaz de demostrar que domina los contenidos estudiados, tanto culturales, como lingüísticos y pragmáticos.

CONCLUSIONES

Con esta propuesta no pretendemos innovar en el ámbito de la enseñanza de segundas lenguas, puesto que, como ya mencionamos más arriba, ya existen numerosos estudios sobre la viabilidad de la literatura en la clase de ELE. Lo que pretendemos es, por un lado, destacar un género literario que presenta

una serie de potencialidades que hasta ahora no han sido explotadas didácticamente. Un género que posibilita el aprendizaje eficaz de la lengua española y su cultura. Por otro lado, pretendemos promover la producción de una dramaturgia de la talla de Ana Diosdado, que supo, bajo su condición de mujer, superar muchas barreras en una época tan sombría como lo fue el franquismo, y dedicar su vida al teatro, para agitar el espíritu de una sociedad que no valora la cultura y que ya no toma partido en los problemas de su tiempo.

BIBLIOGRAFÍA

- Bobes Naves, María del Carmen. *El diálogo. Estudio pragmático, lingüístico y literario*, Madrid: Gredos, 1992.
- Cabal, Fermín. *Dramaturgia española de hoy*, Madrid: Ediciones Autor, 2009.
- Campos García, Jesús. Presentación a *Ana Diosdado. Teatro escogido*, César Oliva (ed.), Madrid: Asociación de Autores de Teatro de España, 2007.
- Canale, Michael. “De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje”, en Miquel Llobera Canavés (coord.), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Edelsa, 1995.
- Coyle, Do. “Content and Language Integrated Learning. Motivating Learners and Teachers”, en *Scottish Languages Review*, 13, 1-18. Fecha de consulta 17/05/2017. <http://blocs.xtec.cat/clilpractiques1/files/2008/11/slr-coyle.pdf>
- Diego, Rosa de. *Ana Diosdado. Olvida los tambores. Si hubiese buen señor (Los Comuneros)*, Madrid, Asociación de Directores de Escena de España, 2007.
- Diosdado, Ana. “¿Contradicciones?” en *ADE Teatro*, 95, 2003, pp. 65-67.
- European Commission. *Improving the effectiveness of language learning: CLIL and computer assisted language learning*, 2014. Fecha de consulta 09/06/2017 http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/languages/library/studies/clil-call_en.pdf
- García Barrientos, José Luis. “Teatro, drama, texto dramático, obra dramática (un deslinde epistemológico)” en *Revista de literatura*, 53(106), 1991, pp. 371-390.
- . *Cómo se comenta una obra de teatro*, Madrid: Síntesis, 2001.
- García Perera, Dara. *La enseñanza de la gramática en español como lengua extranjera a*

través de la microficción: un enfoque holístico (Tesis doctoral), Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, 2016

Hewitt, Elaine – García Sánchez, María Elena. “Evolución del aprendizaje integrado de contenidos y lengua (AICLE/CLIL) en España: Un proyecto empírico en la universidad” en *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 5(1), 2012, pp. 57-67.

Luján-Ramón, Salvadora. *La competencia literaria en el aula de español LE/L2: Reflexión teórica y propuesta didáctica a partir de una obra de Benito Pérez Galdós*, Saarbrücken: Académica Española, 2016.

Márquez-Montes, Carmen. “Poética de la observación. *El caso de Garay*” en *El caso de Garay*, de Gracia Morales, Universidad de Murcia, 2015, pp. 9-32.

---. “Miradas diversas y sociales desde el teatro de Gracia Morales” en Fidel López Criado (ed.), *La diversidad en la Literatura, el cine y la prensa española contemporánea*, Santiago de Compostela: Andavira, 2016, pp. 87-100.

Monleón, José. *Del franquismo a la posmodernidad*, Madrid: Akal, 1995.

Montijano Cabrera, María del Pilar. “La dramatización y los juegos del lenguaje en el aula de lengua extranjera” en Rafael Ruiz Álvarez y Juan Antonio Martínez Berbel (eds.), *Propuestas metodológicas para la enseñanza de las lenguas extranjeras. Texto dramático y representación teatral*, Granada: Universidad de Granada, 1996.

Peña Sánchez, Victoriano. “Escena teatral y régimen fascista en Italia” en Rafael Ruiz Álvarez y Juan Antonio Martínez Berbel (eds.), *Propuestas metodológicas para la enseñanza de las lenguas extranjeras. Texto dramático y representación teatral*, Granada: Universidad de Granada, 1996.