

UNIVERSIDAD DE OVIEDO

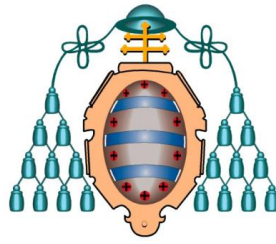
Máster en Español como Lengua Extranjera (VI Edición)

La comunicación más allá de las palabras: la enseñanza del lenguaje no verbal y paraverbal a través del teatro en el aula de E/LE

AUTORA: REBECA LLACA DOMÍNGUEZ

TUTOR: ENRIQUE DEL TESO MARTÍN

CURSO 2014-2015



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Máster en Español como Lengua Extranjera (VI Edición)

La comunicación más allá de las palabras: la enseñanza del lenguaje no verbal y paraverbal a través del teatro en el aula de E/LE

AUTORA: REBECA LLACA DOMÍNGUEZ

TUTOR: ENRIQUE DEL TESO MARTÍN

Curso 2014-2015

ÍNDICE GENERAL

Introducción	1
1. La comunicación no verbal: concepto y disciplina.....	3
2. Las competencias comunicativas en el MCERL	4
2.1. La competencia pragmática.....	5
2.1.1. El principio de relevancia.....	6
3. Características de la comunicación no verbal.....	8
3.1. Diferencias entre el lenguaje verbal y no verbal	8
3.2. Manifestaciones de la comunicación no verbal	9
4. La comunicación teatral.....	10
4.1. El lenguaje teatral: un acercamiento semiótico.....	11
4.2. El lenguaje no verbal en el texto teatral	13
4.2.1. Las acotaciones.....	14
5. El juego comunicativo teatral	16
5.1. Diferencias entre dramatización y teatralización	18
5.2. Tipos de juegos teatrales	19
5.2.1. Teatralizaciones e improvisaciones	20
5.2.2. Mímica.....	21
5.2.3. Juegos de rol: <i>role play</i>	22
5.2.4. Escenificaciones	23
5.3. Ventajas del juego teatral en el aula de E/LE.....	24
6. Propuesta didáctica	26
6.1. Improvisación a partir de imágenes	27
6.2. Cuento dramatizado	29
6.3. Teatralización de chistes	30
6.4. Actividad de mímica	32
6.5. Actividad de roles	33
6.6. Teatralización de una obra de teatro sin escenificación (<i>Bodas de sangre</i>).....	34
6.7. Representación de una obra de teatro (<i>Historia de una escalera</i>)	41

Conclusiones.....	43
Fuentes bibliográficas	45
Anexo I: imágenes	49
Anexo II: textos	56

Introducción

Los seres humanos sentimos la necesidad de relacionarnos entre nosotros, de saber actuar en momentos concretos que implican una determinada acción por nuestra parte, de saber desenvolvernó en diferentes ámbitos de interacción social, de saber diferenciar cómo actuar en los múltiples contextos que se pueden dar, no solo en los diferentes actos comunicativos que existen dentro de una misma lengua, sino también en otras culturas disímiles a la propia. En definitiva, sentimos la necesidad de comunicarnos, más allá de las palabras.

El título de este trabajo refuerza la idea de que la comunicación no consiste exclusivamente en una reflexión gramatical sobre la lengua, es decir, no solo consiste en que un hablante tenga un gran registro de vocabulario, ni que pronuncie de forma cuasi nativa una palabra, ni que sea capaz de elaborar construcciones oracionales gramatical y sintácticamente correctas, sino que para que un acto comunicativo sea exitoso, es importante ir un paso más allá y tener en cuenta todos los elementos subyacentes de la lengua, como son los elementos no verbales y paraverbales.

Los elementos no verbales y paraverbales resultan indispensables en todo acto comunicativo llevado a cabo por el ser humano ya que vienen existiendo en nuestra conducta desde hace más tiempo que los verbales. Quizás queremos expresar una idea que no llega a ser completamente entendida por el receptor si no utilizamos los elementos no verbales imprescindibles para su entendimiento, como ocurre por ejemplo en la utilización de la ironía; una cosa es lo que decimos (oración gramaticalmente correcta) y otra cosa lo que queremos decir (el tono o la expresión facial que ponemos al producirla). De esta forma, en un ámbito de enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras, los alumnos han de tomar conciencia de los mecanismos no verbales existentes en la lengua estudiada a fin de llegar a ser capaces de interpretarlos y utilizarlos correctamente.

Por otro lado, siguiendo con la referencia al título, el género teatral resulta una herramienta de gran valor dentro de cualquier contexto didáctico por su triple función docente: por un lado el enriquecimiento cultural que supone el estudio de un autor y de su contexto histórico, por otro lado, la explotación lingüística que se puede realizar de cualquier pieza teatral, y en tercer lugar, relacionada con la segunda función, la

aportación didáctica que puede proporcionar su representación en una clase al explotar elementos no verbales y paraverbales a través de las acotaciones propias de este género literario. De esta forma, el teatro ofrecerá una oportunidad de simulación provechosa de situaciones comunicativas reales.

Por lo tanto, el objetivo principal de este trabajo es demostrar la importancia de la enseñanza de elementos no verbales y paraverbales dentro del ámbito docente de lenguas extranjeras, mediante la utilización de recursos tales como el teatro. De esta forma el estudiante extranjero, condicionado por las características de su propia lengua, descubrirá distintos mecanismos y convenciones que le permitirán comunicarse en la lengua meta de una manera adecuada y sobre todo eficaz.

Simultáneamente, este aprendizaje se realizará de una manera entretenida y en un entorno en el que irá ganando confianza y dotará así al grupo de estudiantes de seguridad a la hora de expresarse en la lengua extranjera. Como apunta Robles (2007):

Lo esencial ya no es la forma, sino la comunicación y el significado de aquello que queremos expresar. Por ello debemos dejar que nuestros alumnos se arriesguen, jueguen con la lengua bajo un cierto control; se acerquen a nuestra cultura y disfruten. (p. 5)

Esta es la idea fundamental que el docente ha de transmitir a los alumnos de cualquier lengua extranjera, a fin de que sus competencias comunicativas se vean realmente mejoradas.

Para llevar a cabo este estudio, se comenzará con una reflexión acerca de la comunicación no verbal y paraverbal aplicada al contexto de enseñanza de E/LE, seguida de un acercamiento a la competencia pragmática y las principales expresiones del lenguaje no verbal. A continuación, se analizará el lenguaje teatral desde un punto de vista semiótico, así como las manifestaciones no verbales contenidas en este en forma de acotaciones. Finalmente, se comentarán las principales ventajas que supone en un aula de E/LE el uso del juego comunicativo teatral, partiendo de una diferenciación entre dramatización y teatralización, para terminar con una propuesta de actividades basadas en los principales tipos de juegos teatrales en las que los alumnos vean ejercitada y mejorada su competencia comunicativa, especialmente a nivel no verbal y paraverbal.

1. La comunicación no verbal: concepto y disciplina

La comunicación no verbal, como su propio nombre indica, es un proceso comunicativo en el que se da un intercambio de señales de todo tipo, sin la utilización de palabras; elementos que cualquier persona podría considerar indispensables en la construcción del entendimiento entre emisor y receptor. Al no utilizar palabras y, por tanto, una estructura lingüística concreta, estaríamos excluyendo tipos de comunicación no oral como la comunicación escrita o el lenguaje de signos dentro de este campo. Por este motivo, cuando nos referimos a los mensajes propios de la comunicación no verbal estaremos hablando de una comunicación a través de gestos, posturas, miradas, ropa, etc. de cuya emisión el emisor no es totalmente consciente.

Respecto a investigaciones acerca de este ámbito de la comunicación, quizás por su naturaleza poco estructural y dependiente de interpretaciones, el estudio del lenguaje no verbal ha recibido generalmente menor atención en comparación con el lenguaje puramente verbal. Por este motivo, son escasos los trabajos relativos a este tema publicados antes de 1950. Hasta esa fecha, el tema no era considerado materia científica pero ya se habían dado ciertas reflexiones como la presente en la obra de 1872 del naturalista inglés Charles Darwin titulada *La expresión de las emociones en el hombre y los animales*, en la que sugería la posibilidad de la existencia de elementos de expresión comunes entre los seres humanos.

Es en 1950 cuando se despierta un interés masivo en la investigación de todas las áreas de la comunicación humana, entre ellas la comunicación no verbal. Por un lado, el interés por parte de la antropología de la mano de los americanos Ray Birdwhistell y su publicación en 1952 de *Introducción a la Kinésica* y de Edward T. Hall, con la publicación de *The silent language* en 1959, tratando temas referidos a la kinésica y la proxémica respectivamente.

Posteriormente, otros investigadores también realizaron su contribución al estudio de esta área de comunicación como es el caso del psicólogo americano Paul Ekman, centrandó su estudio en las emociones y su presencia en las expresiones faciales, así como el australiano Allan Pease, experto en el ámbito del lenguaje corporal. Desde el territorio español, Fernando Poyatos, jubilado como catedrático y profesor emérito en 1998 en la Universidad de New Brunswick (Fredericton, Canadá) y Ana M^a Cestero Mancera, actual profesora del departamento de Filología, Comunicación y

Documentación de la Universidad de Alcalá, proponen una amplia bibliografía acerca del estudio de esta disciplina como se irá mostrando en el desarrollo de este trabajo.

2. Las competencias comunicativas en el MCERL

Dentro del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002), cuyo fin es proporcionar «una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa» (p. 1) como en el propio documento se indica, se halla un apartado dentro de las competencias del usuario o alumno denominado: competencias comunicativas de la lengua. Por lo tanto, pasamos a distinguir dos tipos de competencias en los alumnos de E/LE: competencias generales, referidas a los saberes del alumno, y competencias comunicativas: aquellas especializadas en la propia capacidad de comunicación que el alumno ha de desarrollar, de tipo lingüístico, sociolingüístico y pragmático.

Este trabajo se focalizará en el desarrollo de las dos últimas competencias, es decir, se tratará de la mejora de la capacidad del alumno extranjero para desenvolverse en condiciones socioculturales diferentes a la suya y propias del mundo hispanohablante, como normas de cortesía, relaciones entre generaciones, sexos, clases sociales, etc. (competencias sociolingüísticas) siempre en relación con la comunicación no verbal, así como a incentivar el aprendizaje de nuevos conocimientos, habilidades y destrezas relacionadas con el uso funcional de los recursos lingüísticos, es decir, los actos del habla en determinados intercambios comunicativos (competencias pragmáticas).

Además, el MCERL hace una especial referencia a la comunicación no verbal, dentro del apartado dedicado a las actividades comunicativas de la lengua y sus estrategias, demostrando así el grado de importancia que ha ido alcanzando esta área de la comunicación con el paso del tiempo. Asimismo, se establece una división del lenguaje no verbal en: gestos y acciones, acciones paralingüísticas y características paratextuales. Para los propósitos de este trabajo, se estudiarán los tres campos, ya que todos se hallan intrínsecamente relacionados si aplicamos el estudio de la comunicación

no verbal al género teatral. Así, las tres áreas acabarán por relacionarse y volverse necesarias para un buen aprendizaje en el aula de E/LE, a partir de los gestos y acciones obligatorios en una representación, acompañados de un lenguaje corporal y unos sonidos con características específicas, y finalmente plasmados en un texto con unas características paratextuales tal y como ocurre con el texto dramático y sus particulares acotaciones.

2.1. La competencia pragmática

A través de las siguientes palabras, el especialista en estudios no verbales David Givens (2000) propone una relación entre la pragmática y el correcto entendimiento del lenguaje no verbal:

Cuando hablamos (o escuchamos), nuestra atención se centra en las palabras más que en el lenguaje corporal. Aunque nuestro juicio incluye ambas cosas. Una audiencia está procesando simultáneamente el aspecto verbal y el no verbal. Los movimientos del cuerpo no son generalmente positivos o negativos en sí mismos, más bien, la situación y el mensaje determinarán su evaluación. (p. 4)

En otras palabras, Givens afirma que los movimientos del cuerpo en un acto comunicativo cobran sentido para el receptor dependiendo en parte de la situación discursiva y del mensaje comunicado, es decir, a partir de su competencia pragmática.

Para que un alumno sea comunicativamente competente ha de saber distinguir el uso funcional de los recursos lingüísticos dentro de los distintos actos de habla, es decir, ha de adecuarse a un contexto. No obstante, conviene precisar de antemano que la comunicación verbal es solo un caso particular de comunicación. Como afirma la catedrática en lingüística Victoria Escandell (2004), compartir un código lingüístico no es requisito indispensable para que un acto comunicativo se lleve a cabo con éxito, ya que:

Los humanos, además de saber interpretar eficazmente los símbolos convencionales de un código aprendido (entre ellos, los signos lingüísticos), somos capaces de obtener información a partir de indicios (o síntomas) y de iconos; y no sólo eso, somos capaces de explotar con fines comunicativos la capacidad de nuestros congéneres de interpretar indicios: es decir, sabemos producir intencionalmente indicios para que los demás los interpreten. (p.2)

Por lo tanto, la descodificación de los códigos aprendidos no es la única manera de comunicarse fructíferamente sino que a través de la inferencia o «el razonamiento

que nos permite deducir nuevas informaciones a partir de otras ya existentes» (Escandell, 2004, p.2), los seres humanos somos capaces de entender y hacernos entender.

Además, a través de un punto de vista pragmático, es necesario ver el acto comunicativo desde la intención que el emisor pone en su mensaje. Por ejemplo, si veo en mi interlocutor que tose y tiene mala cara, entiendo que está enfermo, pero no tiene por qué ser un mensaje que él me haya querido transmitir intencionadamente, sino que se trata de un indicio de enfermedad. Por tanto, cuando hablamos de comunicación intencional, hablamos de una comunicación producida por un comportamiento y que sigue una determinada conducta (Escandell, 2004).

2.1.1. El principio de relevancia

Dentro de un campo tan extenso como es la pragmática, existen diferentes teorías que reflexionan sobre la naturaleza de la comunicación humana. Entre estas teorías se encuentra la teoría de la relevancia, aportada por Dan Sperber y Deirdre Wilson en 1994. Esta teoría puede entenderse como un paso más allá en una de las tesis fundamentales del filósofo británico Paul Grice: una característica esencial de la mayor parte de la comunicación humana es la expresión y el reconocimiento de intenciones (Wilson & Sperber, 2004).

A través de un enunciado el emisor suministra una evidencia que el receptor ha de descodificar, pero el significado lingüístico al que se llegue mediante dicha descodificación supondrá solo uno de los *inputs* en el proceso de inferencia y provocará una interpretación particular del significado original del emisor.

Por otra parte, la teoría de la relevancia también se basa en otra de las tesis de Grice: que las emisiones generan de manera automática una serie de expectativas que encaminan al oyente hacia el significado del hablante. Dentro de estas expectativas, denominadas máximas conversacionales, Sperber y Wilson se centraron en la máxima de Relación, es decir, en que lo que se hable en un acto comunicativo sea relevante. Por tanto, «la tesis central de la teoría de la relevancia es que las expectativas de cumplimiento de la máxima de relevancia que suscita un enunciado deben resultar tan

precisas y predecibles que guíen al oyente hasta el significado del hablante» (Wilson & Sperber, 2004, p.238).

Para que esto ocurra, el emisor del mensaje ha de producir un estímulo ostensivo, es decir, intencional e intencionalmente manifiesto, para atraer la atención del receptor y concentrarla en el significado del emisor. De esta forma, dicho estímulo ostensivo generará unas expectativas de relevancia. Por su parte, el receptor ha de seleccionar de entre todas las interpretaciones posibles aplicables al enunciado del emisor, la más relevante, que resulta ser la que mayores efectos cognitivos positivos brinde con el menor esfuerzo de procesamiento. Así, la teoría de la relevancia explica cómo los hablantes hacen inferencias o deducciones en cada acto de interacción lingüística, produciendo implicaturas o informaciones implícitas (Wilson & Sperber, 2004).

Anteriormente, se mencionó la idea de que la pragmática trata de explicar cómo es posible comunicar más allá de las palabras, es decir, más allá de los significados lingüísticos literales. Una prueba de esta afirmación es que cuando interpretamos un mensaje, no solo intervienen procesos de descodificación del mismo, sino también procesos de inferencia. Así, estos procesos toman como premisas tanto representaciones lingüísticas como no lingüísticas y de la suma de ambas se extraen nuevos contenidos, denominados implicaturas; la ayuda extra que nos permite interpretar correctamente los mensajes (Escandell, 2004).

Relacionando esta teoría con la comunicación no verbal, los signos no verbales ayudarán a deducir las implicaturas que permitirán que los hablantes se entiendan y participen activamente en una conversación. Además, vinculado a la noción de implicatura, se activará en el estudiante la competencia sociocultural, de forma que el estudiante podrá aprender lo que es relevante decir en un contexto dado, o la cantidad de información que se debe proporcionar en una cultura concreta, así como desarrollar estrategias para acceder a lo no dicho pero sí comunicado, es decir, a la *implicatura*¹.

Por lo tanto, cuando se enseña una lengua, no solo se han de enseñar los contenidos puramente lingüísticos, sino, incluso más importante, el contexto en el que esos signos lingüísticos se vuelven eficaces comunicativamente. Los alumnos, a través

¹ Definición tomada del Diccionario de términos clave de ELE (DTC), del Centro Virtual Cervantes, coordinado por Martín Peris.

de su competencia pragmática, deberán de ser capaces de «percibir y evaluar las situaciones y las relaciones sociales tal y como las perciben y las evalúan los nativos, para poder adaptar el comportamiento lingüístico propio a los mismos parámetros que ellos» (Escandell, 2004, p.12). Además, cuando se dan errores de esta tipología, es decir, en la interpretación de lo puramente lingüístico, se producen malentendidos que pueden crear estereotipos alrededor de las culturas ajenas a la propia. Estos malentendidos reciben el nombre de interferencias pragmáticas y se producen cuando los estudiantes de una lengua extranjera aplican las propias normas de conducta que rigen a su lengua materna.

3. Características de la comunicación no verbal

Para desarrollar la competencia pragmática explicada previamente y evitar interferencias pragmáticas aprendiendo la lengua española, el alumno ha de tener en cuenta las características propias del lenguaje no verbal, empezando por su diferenciación respecto al lenguaje verbal y su clasificación.

3.1. Diferencias entre el lenguaje verbal y no verbal

El experto en comunicación no verbal Miles L. Patterson (2011), resume en cinco puntos las principales diferencias existentes entre el lenguaje verbal y no verbal:

- La comunicación no verbal, a diferencia de la verbal, siempre está «activa» en los escenarios sociales.
- Los canales de recepción y envío operan de forma simultánea.
- Gran parte de lo que se comunica se hace de forma no verbal y se transmite de forma automática y desapercibida.
- Como resultado de este automatismo, la comunicación no verbal es cognitivamente eficiente y, por tanto, nuestra atención puede estar centrada en otra cosa, mientras el envío y la recepción de la información no verbal **coordina** nuestras interacciones con los otros.
- Finalmente, la comunicación no verbal está centrada principalmente en el aquí y el ahora de nuestro contactos con los demás. (p. 25)

En definitiva, el ser humano comunica no verbalmente continuamente, efectuando y descifrando señales consciente o inconscientemente siempre que está en presencia de otros individuos.

3.2. Manifestaciones de la comunicación no verbal

Fernando Poyatos (1994a) señala que cuando un hablante comunica, acompaña o reemplaza lo estrictamente lingüístico para apoyar o contradecir el mensaje que quiere transmitir, con una configuración entonativa determinada (elementos paraverbales) o con ciertos gestos, maneras y posturas (elementos kinésicos). Además, en una interacción comunicativa pueden actuar otros signos de naturaleza no verbal como el uso y la distribución del espacio, así como las distancias culturales (elementos proxémicos) o la concepción y estructuración del tiempo (elementos cronémicos).

Por lo tanto, podríamos clasificar las manifestaciones de la comunicación no verbal en diferentes áreas:

- El **paralenguaje**: el tono, timbre, intensidad y cantidad propios del sonido que el comunicador emite al hablar.
- La **kinésica**: los gestos, maneras y posturas que utiliza al emitir el mensaje a descodificar por el receptor.
- La **proxémica**: el uso que hacemos del espacio y la distancia que dejamos en un acto interaccional de habla.
- La **cronémica**: la valoración que cada cultura hace del tiempo en relación con los signos que utilizamos para comunicarnos.

Todas estas áreas pueden contradecir, enfatizar o apoyar el discurso del hablante, de ahí que la importancia del lenguaje no verbal dentro de cualquier acto comunicativo. Poyatos proporciona una triple visión del lenguaje hablado a la que denomina “la estructura triple básica del discurso: lenguaje-paralenguaje-kinésica”, formada por la propia lengua verbalizada, su entonación y los movimientos que la acompañan en el acto comunicativo (Poyatos, 1994a).

En relación con la pragmática, por tanto, los estudiantes de E/LE tendrán que ser capaces de entender que cualquier acto comunicativo realizado en lengua española,

dependiendo de los elementos no verbales y paraverbales utilizados en su ejecución, se verá afectado por las características específicas del contexto en el que se emita influirá en la interpretación del significado que el emisor en un primer momento pretendía producir en el receptor.

Estas manifestaciones se verán practicadas en la propuesta didáctica presente al final de este trabajo, profundizando especialmente en la kinésica, la proxémica y los elementos paraverbales.

4. La comunicación teatral

Como se mencionaba en la introducción, los seres humanos tenemos la necesidad de comunicarnos. Existen diversas vías a través de las cuales una persona puede llegar a expresarse y comunicar un mensaje: desde una obra pictórica, hasta una canción, pasando por los distintos géneros literarios. En este último caso, los personajes (si se trata de teatro o narrativa) y el “yo lírico” (refiriéndonos a poesía) son los encargados de comunicar un mensaje al lector, o en el caso de una obra teatral representada, al espectador.

En un “acto” comunicativo, como la propia palabra indica, los hablantes “actúan” durante todo el tiempo, sobre todo si se valen de elementos no verbales para emitir y recibir los mensajes. Esta visión de los hablantes como “actores”, fue desarrollada por el sociólogo Erving Goffman en 1959 a partir de su obra *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. A partir de la teoría que desarrolla en dicha obra, podremos concluir que la comunicación no verbal y el género literario teatral están íntimamente relacionados.

Goffman defiende la idea de que, en una situación de interacción específica, cualquier persona, es un actor o “actuante” que cumple un papel representativo determinado frente a un público y adopta unas expresiones particulares a fin de controlar las impresiones de ese público, es decir, de cumplir con sus expectativas.

Además, las expresiones que adoptan estos actores pueden ser explícitas, cuando se trata del lenguaje que verbaliza en su actuación, o indirectas, cuando acompaña a ese lenguaje verbal de gestos y posturas corporales específicas, o la información que aportan los objetos que acompañan al individuo (ropa, accesorios) o el propio entorno en el que se da la situación de interacción (mobiliario, decorados) (Rizo, 2011).

Esta comparación entre el teatro y las conductas que se dan en la vida cotidiana a fin de socializar hizo que el modelo planteado por Erving Goffman recibiera el nombre de *enfoque dramático* o *análisis dramático de la vida cotidiana*. Por lo tanto, para que un acto de interacción sea logrado, los actuantes no solo han de estar copresentes, es decir, al menos dos individuos uno en presencia de otro, sino que también deberán considerar su actividad y su público válidos. Además, para llevar a cabo la actuación, se han de tener en cuenta elementos tales como: la máscara, el medio y el rol. Es decir, las expresiones faciales del actuante, el entorno en el que se encuentra y el papel que desempeña en ese entorno asociado a ciertas posiciones sociales, a fin de controlar las impresiones en su público o, en otras palabras, aportando implicaturas para que el público descodifique el mensaje tal y como el emisor pretende. De esta forma, «cuando los individuos actúan, en el marco de la vida cotidiana, cumplen el papel o rol que asignan a cada uno de los *personajes* que representan» (Rizo, 2011, p.6).

Al tratarse de pura actuación, el público no tiene acceso a la verdad y por este motivo ha de fiarse de su apariencia. Por tanto, el actuante ha de ser cuidadoso con las impresiones que pretende producir en su público y prestar mayor atención a los aspectos menos controlables de su conducta: el lenguaje no verbal.

4.1. El lenguaje teatral: un acercamiento semiótico

De acuerdo con la RAE, “semiótica” equivale a “semiología”, y ambas corresponden a disciplinas que estudian el signo y abordan la interpretación y producción del sentido, pero no la constitución del significado por sí mismo, ya que de ello se encarga la semántica, ni las denominaciones, incluyendo en estas las verbales y las no verbales.

Existen diferentes aportaciones a la definición de este término, debido a las distintas visiones que se han venido dando dentro de este campo, entre ellas de reconocidos semiólogos, como Saussure y Pierce, pero para el propósito de este trabajo nos quedaremos simplemente con la idea de que es la semiótica es el estudio de los signos.

Por lo tanto, la semiología se encarga de estudiar todos los signos pero, ¿qué ocurre con los signos utilizados en la emisión de enunciados en un acto comunicativo corriente o en los signos utilizados en una interacción comunicativa llevada a cabo sobre un escenario? Para dar respuesta a estas preguntas, surgen dos disciplinas: la lingüística, encargada del estudio de los signos verbales, y la semiología dramática, encargada del análisis de los signos dramáticos tanto en el texto (signos verbales) como en la representación (signos verbales y no verbales) (Bobes, 2004).

Es importante recalcar este concepto para explicar uno de los fundamentos de la comunicación no verbal y su relación con el teatro, ya que como esta ciencia se dedica a investigar el funcionamiento de los textos semióticos y los mecanismos que siguen, se puede dar la posibilidad de la existencia de diferentes procesos semióticos dentro del género teatral. Este género se compone de texto, lectura y representación, los cuales desembocan en tres fases sucesivas de expresión, comunicación y comunicación dramática. Si se parara en alguna de estas fases se daría un proceso semiótico incompleto, pero si llegara a sus máximas posibilidades podrían darse diversas opciones: un texto sin lectura, un texto con lectura pero sin representación, o un texto que siga el proceso completo (texto, lectura, y representación) (Bobes, 2006).

Una idea básica desde los primeros años para la semiología es que el teatro difiere de los demás géneros literarios como la lírica o la narrativa en el proceso de comunicación. Como María del Carmen Bobes (2006) afirma, todos los textos literarios, incluido el dramático, tienen como objetivo último su lectura, acto en el que concluye su proceso semiótico de comunicación. No obstante, el texto dramático prolonga su proceso de comunicación literaria mediante una transducción realizada por el lector desembocando en una representación escénica.

El drama comparte con la lírica y la narrativa el uso de signos verbales escritos que dirigen a su lectura, lo que se conoce como el texto literario. Sin embargo, el texto dramático contiene otra serie de elementos verbales añadidos, también escritos, que

sustentan una representación virtual y al que se denomina texto espectacular. De esta forma, el texto dramático tendría como fin último la lectura, mientras que el texto espectacular tendría como finalidad la representación.

Por tanto, el proceso de comunicación del género dramático:

se inicia en el texto literario y, a través de la lectura intermedia, culmina en la representación escénica, la cual implica un proceso de transducción, es decir, de interpretación o lectura y de nueva expresión mediante varios sistemas de signos. (Bobes, 2006, p.3)

En relación con el estudio de la comunicación no verbal, la semiótica ha abierto nuevas posibilidades en el terreno de la teoría dramática ya que ha abierto la puerta al análisis de los sistemas de signos escénicos no verbales, nunca antes estudiados como unidades artísticas significantes, ni con ningún valor pragmático.

El historiador y semiólogo del teatro Tadeusz Kowzan (1997) señala hasta trece sistemas de signos en la representación, que clasifica atendiendo a diversos criterios en: signos en el actor y signos externos al actor (elementos kinésicos), signos visuales y signos auditivos (elementos paraverbales), signos en el tiempo (elementos cronémicos) y signos en el espacio (elementos proxémicos). Así, según esta clasificación la relación entre el género teatral y las manifestaciones no verbales quedan establecidas.

4.2. El lenguaje no verbal en el texto teatral

Una vez analizada la naturaleza del lenguaje teatral desde una perspectiva semiótica, es necesario tener en cuenta las características que el propio texto teatral proporciona haciendo referencia a manifestaciones no verbales.

Rafael Núñez (1991) distingue seis características dentro de un texto teatral, que producen en el lector una estimulación que permite la fomentación de la imaginación corporal y de la actividad sensomotriz, es decir, de elementos kinésicos imaginados en la mente del lector. Estas características son: actividad, interacción, espacialidad, oralidad, expresividad y gestualidad.

En primer lugar, el texto teatral es actividad ya que, a través del discurso, la trama se perfila y desarrolla. Por tanto, la acción del texto teatral que da lugar a la actividad reside en la naturaleza dialógica del mismo.

Relacionado con esta naturaleza dialógica, es decir, con el diálogo como fuente de acción, se encuentran la oralidad y la interacción, estrechamente relacionadas. La oralidad se relaciona con la función expresiva del lenguaje; los personajes quieren comunicar un mensaje a través de sus palabras, normalmente dirigidas a otros personajes, por tanto, se trata de un intercambio comunicativo interactivo. De esta forma, en el texto teatral los personajes se expresan e interactúan a través del diálogo.

Por tanto, en el género teatral, los elementos verbales conforman la base de acción pero tan solo con estos elementos la acción quedaría de alguna manera incompleta. Por esta razón, el diálogo se completa de una forma que en otros géneros literarios no llega a producirse a través de los elementos no verbales y paraverbales presentes en las acotaciones, es decir, a través de la gestualidad (kinésica), espacialidad (proxémica) y expresividad (elementos paraverbales). Así, a través del texto teatral se pueden explotar todos estos elementos no verbales y paraverbales.

4.2.1. Las acotaciones

Como se comentaba anteriormente, la semiología afirma que en el género dramático, además del uso de los elementos verbales en el escenario, se vale de sistemas no verbales que se corresponden con las referencias de los signos verbales indicados en el texto o propiciados por este y, por lo tanto, el proceso de comunicación literaria producido por el texto dramático y desembocado en una representación escénica es diferente al de otros géneros literarios (Bobes, 2006).

Por otro lado, según Núñez (1991), a partir de las características del texto teatral (actividad, interacción, espacialidad, oralidad, expresividad y gestualidad) se puede fabricar una definición de teatralidad como:

la condición del texto que hace posible en la lectura el sentimiento del lector de una presencia sensible [...] de los cuerpos, de los objetos, de los movimientos, de las relaciones, de las sensaciones, en una palabra, del personaje en su relación con el entorno espacial. (p. 60)

Por lo tanto, la estructura verbal cobra una gran importancia en la correcta interpretación de una pieza teatral, ya que no solo se basa en una descripción de realidades sino que condiciona el sentido del texto y las emociones que puedan llegar a transmitir al receptor. Por este motivo, las acotaciones son un elemento primordial en el

género teatral ya que son los elementos encargados de transformar el texto en espectáculo, es decir, de verbalizar los elementos no verbales; los encargados de completar el sentimiento o mensaje que los actores tratan de transmitir al público.

Según la RAE, las acotaciones son: «cada una de las notas que se ponen en la obra teatral, advirtiendo y explicando todo lo relativo a la acción o movimiento de los personajes y al servicio de la escena», es decir, que las acotaciones constituyen la ejecución de los signos no verbales que acompañan a los signos verbales creados a través del diálogo establecido sobre el escenario. Estas indicaciones no verbales pueden manifestarse en forma de iluminación, decorado, sonidos, vestuario, gestualidad, elementos paralingüísticos, etc. La alternancia entre diálogo y acotaciones visibles en el texto escrito es propia del discurso dramático, mientras que la simultaneidad entre diálogo y signos no verbales en la escena es propia de la representación teatral.

Además, es conveniente añadir la presencia de signos no verbales en la propia verbalización de una escena, denominados “didascalias” (Bobes, 2004). Esta palabra, proveniente del griego “enseñanza” o “instrucción”, viene a referirse a todos los elementos no verbales presentes en el diálogo de una obra. Por ejemplo, cuando un personaje menciona un objeto presente, hace comentarios acerca de los gestos, vestimenta o modo de hablar de otro, etc. Así, tanto las acotaciones como las didascalias forman parte del texto espectacular, al conformar todas las indicaciones que permiten la puesta en escena.

Como Pilar Rubio (1990) propone, el autor crea un narrador encargado de contar aquellos elementos de la historia que los diálogos no son capaces de expresar, un narrador que hace precisiones sobre los personajes o el decorado, y que ejerce la labor de comentarista de la acción. En definitiva, un narrador que tiene una competencia cognoscitiva acerca de la historia que se va contar superior a la de los propios personajes.

En el género teatral, la acotación tiene tanta importancia como el propio diálogo, cuerpo vertebrador de una obra, aunque inevitablemente el lenguaje de la primera se encuentra supeditado a la segunda. El lenguaje reflejado en la acotación está destinado a desaparecer como tal y a transferirse a gesto, decorado, postura, etc. al escenificarse. Por tanto, el texto dramático con mínimas acotaciones o con ausencia de las mismas, deja más libertad a la hora de representar la obra, mientras que un texto con acotaciones

reflejará la opinión del autor acerca de la representación de los elementos paraverbales o no verbales: *con tono amenazador, mientras hacia un gesto de cansancio, de forma nerviosa, etc.*

5. El juego comunicativo teatral

Como se ha visto hasta ahora, el género teatral supone un contexto comunicativo en el que los actores y el lector o público ocupan diferentes roles y, por tanto, no se trata de una situación comunicativa corriente. Este género literario se concibe como un todo en el que el público interactúa con los actuantes, en este caso llamados actores, que llevan a cabo su papel de forma deliberada, es decir, no son actuantes espontáneos, sino que siguen un guion establecido para encarnar a personajes ajenos a su persona. Por lo tanto, el lenguaje utilizado en este contexto, es un lenguaje teatral que difiere del medio de comunicación puramente lingüístico, ya que otros elementos cobran más importancia en el acto comunicativo.

El lingüista francés Georges Mounin en su obra *Introducción a la semiología* (1972) afirma que el lenguaje teatral se forma a partir de un código específico y complejo y que la comunicación con el público no se llega a completar debido a su naturaleza no lingüística: no existe un diálogo directo ni una respuesta inmediata. Por lo tanto, «el escenario es sugestivo y desde luego que resulta ser contextualizador pero, sobre todo, es simbólico» (Mastachi, 2009, p. 11), lo que resulta llamativo para el área de la semiótica.

La socióloga Verónica Mastachi (2009) habla de una comunicación no verbal proveniente de la producción de signos semióticos dentro de un sistema específico de códigos, que permiten que se dé una comunicación comprensible en un proceso que trasciende lo oral. Estos códigos sociales se han categorizado en cuatro grandes grupos por el lingüista francés Pierre Giraud (2004) en: los protocolos, los ritos, las modas y los juegos. Respecto a este último grupo, Giraud considera que los juegos proporcionan imitaciones o situaciones construidas a fin de reubicar a los individuos en una realidad social.

Existen un tipo de juegos relacionados con las artes, que como en el caso del teatro, ocupan una posición importante. Por tanto, por un lado, las artes «imitan con el objeto de reubicar al *receptor frente* a la realidad y hacerle *experimentar*, por medio de una imagen, las emociones y los sentimientos suscitados por esa realidad» (Giraud, 2004, p.122), y por otro lado, «los *juegos* imitan con el objeto de reubicar al *emisor dentro* de la realidad y hacerle *practicar*, por intermedio de una imagen, los *actos* de esa realidad» (Giraud, 2004, p.122). Por lo tanto, un espectáculo tal como es el teatro es simultáneamente juego y arte: juego desde el punto de vista del actor y arte desde el punto de vista del espectador.

Además, esta visión se viene dando desde hace mucho tiempo. De hecho, en la Edad Media, el juego radicaba en una celebración colectiva, ya que consistía en representar una obra dramática seria o divertida en espacios amplios tales como las plazas públicas, mientras que el vocablo “teatro” fue introducido hacia el siglo XVI, estableciendo una barrera: la representación separaba claramente a actores y espectadores (Elaid, 2005).

Por otro lado, además de esta evidencia histórica, se viene dando desde el origen de la humanidad una evidencia biológica. Los niños, mucho antes de adquirir la competencia lingüística que les permite emitir sonidos no simplemente azarosos sino con cierta coherencia lingüística, ya expresan sus necesidades y sentimientos sin conocer la estructura del sistema, es decir, se comunican sin “hablar”. Una vez que van adquiriendo palabras, todo se debe a la imitación que hacen del mundo que les rodea, especialmente de la imitación tanto de las palabras como de los gestos de los individuos más cercanos que tiene, sus padres. Por lo tanto, el juego conforma una actividad vital en el desarrollo de cualquier persona a nivel comunicativo, tanto en la adquisición del lenguaje como en su mejora lingüística incluyendo nuevos conceptos.

Por lo tanto, para que un juego sea aplicable a un aula donde se enseña una lengua extranjera, ha de ser comunicativo. De esta forma, la lengua se desprenderá de ese carácter obligatorio y lejano que los estudiantes han de aprender, y mediante un proceso de convergencia que el juego comunicativo teatral describe como “ser, decir y hacer”, se aprenderá la lengua extranjera de forma lúdica e inconsciente.

No obstante, es importante resaltar que no se debe de utilizar cualquier tipo de juego comunicativo en el aula sin antes tener en consideración el alumnado al que va

dirigido: nivel del idioma, edad, procedencia, etc. Por tanto, debemos aprovechar este recurso pero siempre teniendo en mente el momento de la clase o de la unidad didáctica en la que lo queramos insertar. Especialmente para la temática de este trabajo, los juegos dramáticos seleccionados han de ser comunicativos en el sentido más “no verbal”, es decir, hemos de encontrar juegos en los que los alumnos, mediante la representación, trabajen la mejora del lenguaje no verbal y paraverbal.

5.1. Diferencias entre dramatización y teatralización

En numerosas ocasiones los conceptos “drama” y “teatro” han venido apareciendo utilizados indistintamente tanto en el discurso oral como el escrito, como si de palabras sinónimas se tratara, por lo que es necesario plantear una reflexión sobre sus principales diferencias. Concepción Magariño (1996) propone una diferenciación entre ambas técnicas afirmando que el teatro resulta más cercano a la idea de representación o puesta en escena ante un público, mientras que el drama está más relacionado con el “hacer y realizar”, es decir, resulta un planteamiento más directo y cercano a la didáctica y, en este caso, a la enseñanza de lenguas extranjeras en un contexto comunicativo.

Las principales diferencias entre una acción dramática o juego dramático y una acción teatral se recogen en la siguiente tabla a partir del esquema elaborado por Francisco Torres Monreal (1996, p.53), citado en el trabajo de Robles (2007, p. 8):

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

<p>cualquier momento, pues no se prevé un límite, e incluso es posible dejar de jugar sin siquiera plantearse un final o si no se ha estimulado lo suficiente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El juego dramático es esencialmente expresión. • Desarrolla la improvisación puesto que las acciones son imprevistas. • El juego dramático se entiende también como una recreación de situaciones con el deseo de conocer cosas a través de dicha recreación. • El juego dramático es esencialmente un juego. 	<p>propuesta del director, o lo que es lo mismo en el caso del teatro escolar, del profesor.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El director-profesor de la obra planea el total desarrollo de ésta. • La obra debe desarrollarse en todas las fases previstas por el director de la misma. • La escenografía es planteada por el director. El vestuario es igualmente diseñado por éste. • El teatro es, básica y esencialmente, una representación. • El texto, basado en diálogos ficticios, es memorizado y las acciones marcadas y dirigidas por el director. • El teatro-espectáculo se entiende lógicamente también como una creación de situaciones imaginadas por el autor. • El teatro-espectáculo es esencialmente un trabajo.
---	---

En resumen, en las actividades de tipo dramático la acción se desarrolla en el momento, el alumno aporta su propia personalidad y conocimiento al utilizar su capacidad innata de imitar, hacer gestos, cambiar su voz y su manera de comportarse habitualmente. Por otro lado, en las actividades teatrales el alumno se ha de basar más en la representación de una obra escrita, por lo que se lleva a cabo una memorización del diálogo y no una representación espontánea más representativa de situaciones comunicativas en la vida cotidiana. Además, en el juego dramático se busca una práctica de las destrezas orales para la mejora de la competencia comunicativa del alumno, mientras que en el teatro lo que más interesa es el resultado final, el producto. Por lo tanto, para la mejora de la comunicación no verbal y paraverbal que es lo que realmente nos interesa, ambos recursos resultarían interesantes a la hora de proponer actividades relacionadas con el género teatral en el aula, aunque quizás el juego dramático resultaría más práctico tras haber analizado sus características.

5.2. Tipos de juegos teatrales

Una vez explicada la presencia de la comunicación no verbal en el género teatral, así como su intrínseca relación, y esclarecida la diferencia entre actividades dramáticas y actividades teatrales, lo que se pretende analizar finalmente son las diferentes modalidades dramático-teatrales en las que el lenguaje no verbal se pueda ver

fomentado y trabajado en un aula de E/LE. Para ello, Gabino Boquete (2014) ofrece una selección de juegos de esta tipología que se podrían llevar al aula para fomentar este aspecto: teatralizaciones e improvisaciones, mímica, juegos de rol: *role play*, y escenificaciones. A continuación se explicará en qué consiste cada uno, y posteriormente, en la parte de propuesta didáctica, se verán aplicados a actividades concretas para llevar al aula de E/LE.

5.2.1. Teatralizaciones e improvisaciones

Este tipo de tareas suponen la representación de algún tipo de texto que en principio no estaba destinado a su representación, como cuentos, extractos de novelas o chistes, utilizando por tanto cierto grado de improvisación. Consecuentemente, podríamos decir que este tipo de actividad anda a caballo entre un acto dramático y un acto teatral.

Según la RAE el término improvisar se relaciona con la acción de «hacer algo de pronto, sin estudio ni preparación», por tanto, esta técnica supondrá una herramienta para trabajar las reacciones verbales y no verbales de los estudiantes sin una preparación previa, tal y como ocurre en situaciones de la vida cotidiana. Así, el profesor podrá proponer diversas opciones para que sus alumnos las representen a partir de una situación comunicativa concreta. Estas situaciones, se podrán proponer a partir de palabras, temas, imágenes o sonidos.

En el caso de que el profesor aporte una palabra, pongamos por ejemplo, “compañerismo”, los alumnos podrían representar distintas situaciones en las que esta palabra estuviera manifiesta: una situación en el trabajo en la que alguien cubra las horas de otro, una situación en clase en la que haya que realizar un trabajo en grupo y haya que organizarse, una situación deportiva en la que haya que mostrar apoyo, etc. En este caso las palabras abstractas darían pie a una gran variedad de representaciones dependiendo de la imaginación de los alumnos. Además, esta palabra en concreto, podría fomentar el compañerismo a través del trabajo en el aula inconscientemente.

Si el profesor propusiera un tema, por ejemplo, “el dinero”, los alumnos podrían representar diferentes escenas en las que este elemento estuviera presente: una compra de un objeto en un establecimiento concreto, pagar la cuenta en un restaurante, ir al

banco a realizar cualquier transacción económica, etc. Gabino Boquete (2014) propone como tema “el trabajo”, mediante el cual los estudiantes podrían representar entrevistas de trabajo o programar actividades profesionales. Esta es otra opción válida especialmente con alumnado de nivel universitario ya que estos son los estudiantes más cercanos a la vida laboral y, por tanto, los más interesados en aprender a reaccionar en situaciones comunicativas de ese tipo.

Por otro lado, el profesor podría optar por mostrar una imagen que los alumnos tendrían que representar. En el caso de tratarse de una imagen de un lugar, por ejemplo, un bosque, los alumnos podrían improvisar la representación de una excursión en la que un alumno se pierde, o en la que a alguno de ellos les ataca un animal, etc.

Por último, se podría incentivar a los alumnos a partir de sonidos de ambiente, por ejemplo, las olas del mar. Aquí los alumnos podrían representar una escena en la playa que daría pie a hablar de sus vacaciones, del lugar geográfico en el que se encuentran, etc.

En resumen, este tipo de actividades de teatralización son apropiadas para todos los niveles de estudiantes de E/LE, siempre y cuando la palabra, el tema, la imagen o el sonido proporcionados por el profesor resulten familiares a los estudiantes y adecuados a su nivel.

5.2.2. Mímica

Mediante actividades centradas en el uso de mímica como herramienta de comunicación, se estaría trabajando en profundidad el lenguaje no verbal en el aula: desde la expresión de la cara al interactuar (kinésica) hasta la distancia entre los alumnos llevando a cabo la actividad (proxémica), pasando por la emisión de sonidos que no conforman propiamente un lenguaje verbalizado pero que permiten un mejor entendimiento entre los interlocutores (elementos paraverbales). Por este motivo, es necesario conocer la naturaleza de los signos no verbales, ya que pueden ser interpretados universalmente en ocasiones, y otras atendiendo a la cultura específica de una sociedad, es decir, signos verbales culturales que no todo el mundo entiende si no forman parte de esa comunidad. Por lo tanto, para que un alumno extranjero adquiera

una buena competencia comunicativa en español, ha de conocer los códigos del lenguaje no verbal propios de la cultura española.

Para ello, los docentes podríamos proporcionarles actividades basadas en un *Repertorio básico de signos no verbales del español*, como el publicado por Ana M^a Cestero en 1999. Se trata de un inventario de elementos kinésicos, proxémicos, cronémicos y paralingüísticos vinculados a diferentes situaciones comunicativas. Así, estos signos podrían enseñarse atendiendo a su clasificación, dependiendo de la finalidad de su realización: signos no verbales con usos sociales (aquellos propios de interacciones comunicativas sociales), signos no verbales con usos estructurados del discurso (los de uso más regular, cuando organizamos la comunicación en una interacción) y signos no verbales con usos comunicativos (aquellos de los que nos servimos para expresar estados de ánimo o para hacer referencia a determinadas nociones como la ubicación).

Este tipo de actividades resulta apropiado para todo tipo de niveles, pero es especialmente recomendable sobre todo en niveles iniciales por tres razones. Por un lado, ayudan en la desinhibición del estudiante que toma contacto con la lengua por primera vez y puede, por este motivo, sentirse cohibido en el aula. Además, la intervención del estudiante no recae únicamente en sus conocimientos de la lengua meta si no que se puede valer de sus conocimientos de códigos no verbales universales para llevar a cabo la actividad. Finalmente, también son adecuados para practicar elementos relacionados con la función fática del lenguaje o, en otras palabras, para practicar aquellas expresiones que de por sí no tienen un significado concreto pero que ayudan a sostener el canal comunicativo durante una conversación, como “¿en serio?, ¡vaya!, vale...” (Boquete, 2014).

5.2.3. Juegos de rol: *role play*

Los juegos de rol, o también denominados *role plays*, conforman las actividades dramáticas propiamente dichas ya que consisten en la transmutación de una persona en otra, es decir, el alumno ha de abandonar su personalidad y forma de actuar para convertirse en otra con otras características, no solo en apariencia y comportamiento, sino también en el modo de utilización del lenguaje no verbal y paraverbal.

Se caracteriza por no tener un número fijo de participantes y poseer una temática libre, por lo que se diferencia de las teatralizaciones en que el alumno se convierte en un personaje que no está aparece descrito en ninguna obra literaria y, por lo tanto, es libre para producir sus propios diálogos en un contexto que intenta imitar a la vida real. «Es un juego espontáneo que se basa en la información que va registrando el alumno según avanza en su conocimiento acerca de la realidad de la nueva lengua y da lugar a un resultado único e irrepetible» (Robles, 2007, p. 10), por lo que los alumnos no han de centrarse en la forma del lenguaje sino en los posibles significados que las palabras y gestos que utilicen puedan aportar a su interpretación.

Cada estudiante asume un rol planteado por el profesor que pueden estar o no basado en necesidades reales, como una interacción en un supermercado entre cliente y tendero o en una calle preguntando por una dirección a un lugareño.

Los juegos de rol obligan a los participantes a tomar un papel, un personaje, a ponerse en la piel de otro, hacer *como si* y permiten introducir en el aula de lengua cualquier tipo de situación comunicativa sin necesidad de grandes escenificaciones ni complejidad en la preparación. (Boquete, 2014, p. 13)

De nuevo, como ocurría con las teatralizaciones, este tipo de actividades resultan apropiadas para todos los niveles de estudiantes de E/LE, siempre y cuando el rol asignado no resulte muy difícil de representar para el estudiante atendiendo a su nivel.

5.2.4. Escenificaciones

Las escenificaciones son un tipo de actividad teatral en la que los alumnos han de representar una pieza teatral con o sin un público presente. Para ello, pueden utilizar la lectura de una pieza teatral o narración pero prestando especial atención al argumento, al carácter de los personajes, a las ideas principales de la obra y, como novedad respecto a anteriores actividades, al montaje y al escenario.

Respecto a esta tipo de actividad, es importante seleccionar el nivel adecuado para trabajar con una obra determinada, por lo que ha de tenerse en cuenta la dificultad que presente la obra a priori. Además, al tratarse de una actividad que requiere concentración en diversos aspectos, sería más recomendable utilizarla en niveles intermedios o avanzados.

El objetivo que persigue este tipo de actividades es explotar la literatura como recurso didáctico en la enseñanza de lenguas: el aprendizaje de determinadas estructuras gramaticales, diferencias en los registros de la lengua, variedades del español a niveles fonéticos, léxicos, etc. Además, también se podría incorporar un aspecto más cultural en la enseñanza a través de una pieza teatral como los aspectos sociales en el contexto histórico donde se lleva a cabo la obra. De esta forma, el aprendizaje del español sería doblemente ejecutado: a nivel lingüístico y a nivel cultural.

El abanico de actividades que se podrían realizar siguiendo esta estructura sería muy amplio: desde la lectura expresiva sin gesto ni movimientos de un texto (para la práctica de elementos paraverbales), grabaciones de sketches en clase, elaboración de un guion por grupos para su posterior representación con escenificación, etc. Especialmente para la práctica de elementos paraverbales esta actividad resultaría interesante, ya que no basta con saber leer, sino que los estudiantes han de aprender a entonar; «hay que saber realizar las pausas en los lugares oportunos y adaptar la voz a las entonaciones adecuadas para lograr transmitir las ideas, el sentido y el sentimiento expresado en el texto» (Robles, 2007, p.10).

5.3. Ventajas del juego teatral en el aula de E/LE

¿Por qué elegir el género teatral como inspiración en el diseño de actividades para la enseñanza del lenguaje no verbal y paraverbal? La respuesta a esta pregunta no solo se da en los argumentos expuestos hasta ahora en el trabajo, sino que es necesario hacer una reflexión acerca de las ventajas que supone utilizar un recurso creativo y motivacional dentro de un aula, tal y como supone la tipología de actividades que pueden surgir a partir de este género literario, como es el juego comunicativo teatral.

«El juego en los seres humanos constituye una necesidad biológica y un mecanismo de adaptación y aprendizaje que abarca desde la imitación inconsciente hasta la elaboración racional» (Robles, 2007, p. 6), es decir, es un procedimiento de imitación de la cultura en la que nacemos que nos permite ensayar sin miedo al error. El juego permite al ser humano hacer y decir cosas que en otras situaciones comunicativas serían impensables, por tanto, supone una ruptura con la conducta comunicativa tradicional.

Además, el juego surge desde edades muy tempranas en los seres humanos, desde bien pequeños sentimos la necesidad de imitar y recrear situaciones comunicativas:

Si desde los primeros meses de vida el ser humano elabora juegos de ficción en los que recrea situaciones, conductas y papeles sociales en su necesidad de conocer la realidad que le rodea; de igual forma, en el aprendizaje de una lengua extranjera, necesitamos de esas actividades dramáticas para adquirir los conocimientos que nos faciliten la expresión en la mencionada lengua. (Robles, 2007, p. 7)

Por lo tanto, a través del juego comunicativo teatral, surgen una serie de ventajas que se pueden explicar a partir de los cuatro componentes principales que lo caracterizan: componente afectivo, creativo, de desinhibición y lúdico.

En cuanto al componente afectivo, en este tipo de actividades se fomenta la creación de un vínculo afectuoso entre estudiante y profesor al ser actividades en las que el centro de atención recae inmediatamente sobre el estudiante y, por tanto este, como consecuencia, valora la cercanía y el interés que el profesor demuestre por el esfuerzo que se está llevando a cabo. El profesor se “ganará” el componente afectivo tanto en cuanto sea capaz de empatizar con el estudiante y mostrarse receptivo y abierto a nuevas posibilidades dentro del aula sin salirse de su rol de docente y líder de la clase. También los propios estudiantes mejorarán su afectividad respecto al grupo, aprendiendo así a relacionarse, tomando decisiones y organizándose en equipos, ya sea por parejas o en pequeños o grandes grupos.

El juego comunicativo dramático no solo fomenta la mejora de la expresión oral y de la competencia comunicativa general del estudiante en la lengua extranjera, sino que, a su vez, estimula la creatividad y desarrolla la fantasía. Este es el caso de actividades que requieren la invención de situaciones comunicativas en las que poner en práctica los signos verbales, o en situaciones en las que el estudiante ha de mostrar su capacidad de improvisación; acción supeditada a la capacidad creativa y de velocidad de reacción del estudiante. Además, se ha demostrado la mejora en procesos cognitivos de aprendizaje como la observación, concentración y memoria de los alumnos, a partir de la integración de las técnicas teatrales en las aulas de lenguas extranjeras (Boquete, 2014).

Por otro lado, precisamente en actividades de tipo oral es donde los estudiantes encuentran más trabas a la hora de participar de manera natural y tranquila. El miedo a

expresarse frente a un público, especialmente en una lengua extranjera, puede llevar a un mal aprendizaje del idioma y una mala atmósfera en el aula. Por este motivo, mediante el juego dramático se puede llegar a producir en el estudiante la pérdida del sentido del ridículo y crear en el aula un ambiente de confianza donde los errores se tomen como elementos de mejora y no razones por las que inhibirse. Así, este tipo de actividades están formadas por un componente de desinhibición que favorecen el uso de la lengua libremente, dando lugar a actividades abiertas donde el alumno es capaz de elegir. Consecuentemente, se dará un notable aumento en la autoestima de los alumnos, así como en su autoconfianza.

Finalmente, como su propio nombre indica, el juego dramático tiene como base la naturaleza de un juego. El aprendizaje de lenguas exige a menudo actividades en las que la repetición produce frustración, así como un ambiente tedioso en el aula que concluye por dispersar la concentración de los alumnos. Por tanto, el docente ha de ser capaz de compatibilizar el rigor académico con la propuesta de actividades de carácter más disperso para que los estudiantes aprendan a la vez que disfrutan en el aula. Además, la cohesión creada en el grupo a partir de la participación de todo el alumnado en el juego favorece la expresión verbal y la participación. No obstante, como Boquete (2014) señala, se trata de un proceso en continua reflexión acerca de su funcionamiento y de continuos replanteamientos en relación a alcanzar la actividad más adecuada para conseguir el éxito en la práctica educativa.

6. Propuesta didáctica

Las actividades que se proponen a continuación están destinadas a un grupo de alumnos extranjeros de edad joven o adulta. No se puede establecer un nivel único de español aplicable a todas las actividades ya que cada una de ellas cuenta con unas exigencias propias del conocimiento de la lengua. Por tanto, los materiales podrán ser utilizados y reformulados atendiendo a los conocimientos sobre la comunicación no verbal que tengan los alumnos, adecuándose así al nivel de los mismos.

La innovación en el uso de este tipo de ejercicios, basados en una metodología en la que las actividades dramáticas tienen un papel notorio, supone un cambio respecto a la metodología tradicional de enseñanza de segundas lenguas: el conocimiento deja de estar centrado en el dominio gramatical y vocabulario aprendido (la forma) y pasa a focalizar sobre el significado de lo que se quiere expresar (el contenido) (Cómitre y Valverde, 1996).

A partir de actividades basadas en juegos comunicativos dramáticos (teatralizaciones e improvisaciones, mímica, juegos de rol y escenificaciones) y siguiendo la clasificación de Ana M^a Cestero de los signos no verbales explicada en el apartado de “Mímica”, practicaremos: signos no verbales con usos sociales, signos no verbales con usos estructuradores del discurso y signos no verbales con usos comunicativos, a partir de las distintas competencias no verbales que se trabajen en cada caso, estudiadas en el tercer apartado de este trabajo (kinésica, proxémica y elementos paraverbales).

6.1. Improvisación a partir de imágenes

- **Nivel:** A2.
- **Signos no verbales con uso:** social.
- **Competencias no verbales trabajadas:** kinésica, proxémica y paraverbal.
- **Breve descripción:** improvisación de un diálogo entre dos personas que se encuentran y se saludan a partir de una situación y unos personajes concretos presentes en imágenes.
- **Objetivo:** distinguir las diferentes formas de saludo en España dependiendo de la edad, sexo, carácter y relación entre las personas, dando lugar así a diferentes grados de formalidad.
- **Materiales:** anexo I, imágenes 1.
- **Duración:** 45 min (tiempo estimado para 16 alumnos).
- **Desarrollo de la actividad:** la actividad se divide en dos partes, la primera basada en el análisis de unas imágenes y la segunda en una improvisación a partir del anterior análisis. Para comenzar, la clase se divide en parejas y cada una de ellas recibe una imagen en la que aparecen una serie de personas saludándose. Los alumnos tendrán entonces que deducir con ayuda de su

compañero qué relación tienen los individuos que se están saludando y si se encuentran en una situación formal o informal. A continuación, se les dejará 3 minutos para que preparen una escena similar interpretando a los personajes de la imagen frente al resto de sus compañeros. Se les recordará que han de decidir el tema de conversación, pero no el diálogo, ya que se trata de una improvisación. Una vez los alumnos concluyan con su escenificación, se realizará una puesta en común en la que se justifiquen sus respuestas: qué elementos han llevado a deducir la relación establecida entre las personas de la imagen y por qué es una situación formal o informal. Para finalizar se puede comentar las formas de saludo que utilizan los estudiantes en sus propios países.

- **Observaciones:** no importa si el número de imágenes es menor al número de parejas, las imágenes se podrán repetir ya que cada pareja proporcionará contextos diferentes que darán lugar a variadas improvisaciones. Además, no es necesario que todas las parejas representen su escena, dependerá del ritmo de la clase y el tiempo del que se disponga.

❖ *Saludando por España*

1. En las siguientes imágenes aparecen varias personas saludándose. Con la ayuda de un compañero, trata de averiguar qué relación tienen estas personas (padre e hijo, dos amigos de la infancia, jefe y trabajador, etc.) y de qué tipo de situación comunicativa se trata (formal o informal).

2. A continuación, cada pareja contará con 3 minutos para preparar una escena similar, inventándose el contexto pero no el diálogo. A partir de cada representación, el resto de la clase contestará a las siguientes preguntas:

- a) ¿Qué relación tienen los personajes representados?
- b) ¿Qué elementos te han llevado a deducir dicha relación?
- c) ¿Se trata de una situación formal o informal?

3. Y en tu país, ¿qué gestos se utilizan para saludar de manera formal e informal? Comparte tus experiencias con el resto de compañeros.

6.2. Cuento dramatizado

- **Nivel:** B1.
- **Signos no verbales con uso:** social, estructurador del discurso y comunicativo.
- **Competencias no verbales trabajadas:** kinésica, proxémica y paraverbal.
- **Breve descripción:** dramatización de un cuento a partir de la historia que el narrador va contando.
- **Objetivo:** expresarse a través de mímica o gestos faciales en situaciones improvisadas y de las que se desconoce el contenido lingüístico exacto.
- **Materiales:** anexo II, textos 1.
- **Duración:** 20 min (por cada cuento).
- **Desarrollo de la actividad:** la actividad consta de cuatro cuentos breves de sabiduría oriental, indicados para un público joven o adulto. La clase comenzará con la lectura del cuento en conjunto, analizando las palabras que no se entiendan y el mensaje que el cuento pretende transmitir. A continuación, el profesor escogerá a tantos alumnos como personajes requiera la dramatización del cuento al azar (de esta forma, todos los alumnos han de estar atentos en la lectura previa). Se asignará a otro alumno como narrador de la historia, de forma que mientras este lee el cuento, los alumnos seleccionados como actores deberán representar lo que van oyendo, tanto a nivel kinésico y proxémico, como paraverbal.
- **Observaciones:** la actividad consta de cuatro relatos breves, por lo que se puede elegir el número de textos que se desea trabajar en base al tiempo del que se disponga. También podría utilizarse un relato cada cierto período de tiempo, como un ejercicio de tipo más lúdico en una asignatura de comunicación en lengua española.

❖ *Érase una vez*

1. Los cuentos de sabiduría oriental tratan de dar una enseñanza a través de un relato breve. A continuación se muestran varios ejemplos, leedlos en conjunto toda la clase y anotad las palabras o expresiones que no se entiendan. ¿Qué mensaje tratan de comunicar cada uno de ellos?

2. Ahora, el profesor escogerá al azar a tantos alumnos como personajes conste el cuento para realizar una dramatización improvisada. También designará a un narrador para que cuente la historia.

6.3. Teatralización de chistes

- **Nivel:** B2.
- **Signo no verbal con uso:** social y comunicativo.
- **Competencias no verbales trabajadas:** kinésica y paraverbal.
- **Breve descripción:** a partir del visionado de un monólogo, tratar de reconocer los elementos no verbales y aplicarlos en la creación o representación de un chiste o monólogo.
- **Objetivo:** poner en práctica todas las competencias no verbales estudiadas a partir del relato de un chiste o monólogo gracioso frente a un público.
- **Materiales:** anexo I, imágenes 2 y vídeo “Dani Rovira: En España sobra gente” disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=9aOWhh0F_uI (min 0:00-4:05).
- **Duración:** 40 min.
- **Desarrollo de la actividad:** los estudiantes verán un vídeo en el que un cómico cuenta una serie de relatos jocosos valiéndose de diferentes elementos no verbales para causar la risa entre el público y completar así su acto comunicativo. A continuación, los alumnos tendrán que completar unas imágenes extraídas del vídeo con el signo no verbal representado y contestar cuál es el propósito de cada uno de ellos. Después, se les proporcionará una serie de enunciados efectuados por el monologuista que deberán de relacionar con el signo no verbal que acompañan. Podrá reproducirse el vídeo una segunda vez para que los alumnos se autocorrijan antes de la puesta en común. Para la siguiente sesión, cada alumno traerá al aula un chiste o pequeño monólogo (inventado o uno ya existente), para que durante 3 minutos salga a exponerlo delante de sus compañeros valiéndose de los signos no verbales estudiados.
- **Observaciones:** el tiempo dependerá de la cantidad de alumnos que expongan al día siguiente.

❖ *El club de la comedia*

1. En el siguiente vídeo aparece el cómico y actor español Dani Rovira realizando un monólogo acerca de su vida. Fíjate en la cantidad de elementos no verbales que utiliza para llegar al público y causar risa.

2. A continuación, se presentan varias imágenes extraídas del vídeo en las que Dani Rovira aparece efectuando algún tipo de signo no verbal a partir del movimiento de su cuerpo y de sus expresiones faciales. ¿Sabrías identificar cada signo no verbal relacionándolo con el uso que tiene, ya sea social, estructurador del discurso o comunicativo?

3. Relaciona cada enunciado con el signo no verbal presente en las imágenes que le acompaña durante el monólogo:

<i>a) Tengo dos perros</i>	<i>l) Me veo taras</i>
<i>b) Ponte más para adelante anda</i>	<i>m) Hola, ahí...las personas</i>
<i>c) Mi madre ha tenido que hacer algo mal</i>	<i>n) Esto ahora se une a...</i>
<i>d) Pues...</i>	<i>o) Yo no sé</i>
<i>e) Una manía que tenía de peinarme el "flequillito" con la saliva</i>	<i>p) Soy una persona que por la calle la gente me conoce</i>
<i>f) En algo ha tenido que fallar</i>	<i>q) A veces se me va la olla</i>
<i>g) Hostia, ¿y los perros?</i>	<i>r) Se sube a la encimera de la cocina</i>
<i>h) Me, me, me...</i>	<i>s) La farmacéutica asomando</i>
<i>i) Pero a mí no me llaman la atención</i>	<i>t) Guapo dice...</i>
<i>j) Si vas a mangar algo, no me lo digas tío</i>	<i>u) Dice la dueña: Toby está un poco raro...</i>
<i>k) Y aprieto la balanza</i>	<i>v) ¿Cómo hace la gente...?</i>

4. Para la próxima sesión, piensa en un chiste o pequeño monólogo (inventado o uno ya existente) para exponerlo durante 3 minutos frente a tus compañeros, valiéndote de los signos no verbales estudiados.

6.4. Actividad de mímica

- **Nivel:** A1.
- **Signo no verbal con uso:** comunicativo.
- **Competencias no verbales trabajadas:** kinésica.
- **Breve descripción:** descripción no verbal de personas sospechosas de un robo a partir de sus características físicas.
- **Objetivo:** utilizar signos no verbales que en la cultura española representen características físicas del cuerpo humano.
- **Materiales:** anexo I, imágenes 3.
- **Duración:** 12 min.
- **Desarrollo de la actividad:** la clase se dividirá en pequeños grupos. Cada grupo contará con una hoja en la que aparecerán los personajes sospechosos. Por turnos, cada integrante del grupo escogerá a un personaje y tratará de describirlo físicamente a través de signos no verbales. El resto de integrantes escribirán individualmente las características que vaya viendo representadas. Al finalizar la descripción, los tres alumnos restantes dirán el nombre del sospechoso que creen ha sido descrito y compararán sus anotaciones. Una vez resuelto, le tocará realizar la misma operación al siguiente integrante del grupo con un personaje diferente.
- **Observaciones:** esta actividad podría resultar interesante para niveles iniciales, pero podría también utilizarse como repaso de vocabulario propio de descripciones físicas en niveles más avanzados o bien como actividad de entrada en un grupo de alumnos que no se conocen entre sí para romper el hielo.

❖ *Se buscan*

1. Ayer ibas tranquilamente caminando por la calle cuando presenciaste el robo de un banco. Solo fuiste capaz de verle la cara a uno de los ladrones. Al día siguiente la policía te pide que intentes hacer una descripción física del ladrón pero te levantas afónico. En grupos de cuatro personas, tres serán los policías y uno será el testigo encargado de describir físicamente al ladrón a través de signos. Los policías cogerán sus anotaciones y al finalizar la descripción se hará una puesta en común. A continuación, se intercambiarán los roles.

6.5. Actividad de roles

- **Nivel:** B1.
- **Signos no verbales con uso:** social, estructurador del discurso y comunicativo.
- **Competencias no verbales trabajadas:** kinésica, proxémica y paraverbal.
- **Breve descripción:** análisis de dos spots publicitarios en el que los alumnos ejercerán de dobladores, así como una posterior representación en la que los alumnos asumirán roles parecidos a los vistos en los anuncios.
- **Objetivo:** practicar la comunicación paraverbal a través del doblaje y la representación de roles establecidos.
- **Materiales:** anexo I, imágenes 4, “Spot Anuncio IKEA #LaLlaveDelOrden” disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=PtmH25bV0Lo> y “Spot Anuncio IKEA Hotel Amour // 2015 San Valentin” disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=RzDH53rCBEG>
- **Duración:** 40 min.
- **Desarrollo de la actividad:** la actividad se dividirá en dos partes: una de visionado y doblaje y otra de representación. Se comenzará con el visionado del primer spot publicitario pero con el sonido apagado. De esta forma, los alumnos deberán intuir qué es lo que está pasando, para lo cual podrán tomar notas. A continuación, tantos alumnos como personajes aparezcan en el anuncio doblarán de forma improvisada el diálogo que creen que se está produciendo a partir de los elementos no verbales que han observado en el primer visionado. Después, se repetirá el anuncio con el sonido encendido y se realizarán las mismas acciones con el segundo spot. Para la segunda parte, se propondrán unas fichas con diferentes roles y contextos, basados en algunos de los personajes del primer anuncio. Los alumnos se pondrán por parejas y tomarán dos fichas de personajes y una de situación. De esta forma, cada alumno representará un papel pero deberá de adaptarse al contexto que se proponga. Dispondrán de 5 minutos para su preparación y 5 minutos para su representación. El resto de alumnos tendrán que deducir de qué personajes se trata.
- **Observaciones:** si la actividad resultara muy larga, se podría recortar eludiendo el segundo spot.

❖ *La llave del orden*

1. Presta atención al siguiente spot publicitario de la empresa *Ikea* y anota de qué crees que trata la escena a partir de los elementos no verbales que identifiques. Los altavoces han de estar apagados.
2. ¡Turno de doblar! A continuación, doce alumnos doblarán de forma improvisada el diálogo que creen se está produciendo a partir de los elementos no verbales observados en el primer visionado y las anotaciones tomadas. Después, se encenderán los altavoces y se comprobará la versión real, ¿habéis acertado?
3. Ahora haced lo mismo con el siguiente anuncio, perteneciente a la misma empresa pero con una temática diferente. Preferentemente, doblarán alumnos que no hayan intervenido en las anteriores actividades.
4. ¡A actuar! A partir de las siguientes fichas (unas basadas en los personajes del primer anuncio y otras en contextos de la vida cotidiana) por parejas, tendréis que interpretar a cada personaje asumiendo su rol y la situación que os toque. El resto de alumnos tendrán que adivinar de quiénes se tratan.

6.6. Teatralización de una obra de teatro sin escenificación (*Bodas de sangre*)

- **Nivel:** B1.
- **Signo no verbal con uso:** social, estructurador del discurso y comunicativo.
- **Competencias no verbales trabajadas:** kinésica y paraverbal.
- **Breve descripción:** completar la escena de una obra de teatro con las acotaciones correspondientes y practicar su lectura prestando atención a la entonación.
- **Objetivo:** entrar en contacto con las acotaciones y su finalidad en una obra teatral a base de su identificación y puesta en práctica de forma oral.
- **Materiales:** Extracto de *Bodas de sangre* (1931).
- **Duración:** 30 min.
- **Desarrollo de la actividad:** los alumnos se dividirán en pequeños grupos para tratar de rellenar los espacios de la obra teatral con las acotaciones

correspondientes prestando atención al contexto. Una vez finalice cada grupo con la parte que le haya tocado, se hará una puesta en común señalando las respuestas correctas y se pasará a la interpretación oral de la escena. Los estudiantes tendrán que leer entonando y gesticulando de acuerdo con las instrucciones presentes en las acotaciones.

- **Observaciones:** la interpretación oral se podrá llevar a cabo de dos maneras: adjudicando a tres estudiantes los papeles (por lo que siempre serán los mismos estudiantes los que interactúen) o bien estableciendo un orden en el que cada alumno intervenga cada vez que le toque, independientemente del personaje.

❖ *Bodas de sangre*

1. A continuación se muestra el cuadro primero del acto primero de *Bodas de sangre*, una tragedia escrita por el poeta, dramaturgo y prosista español Federico García Lorca en 1931. En pequeños grupos, tratad de rellenar los espacios de acuerdo con las acotaciones que se proponen, de forma que el diálogo se dote del mayor sentido posible. Fíjate que el diálogo aparece dividido por las acotaciones que se deben de utilizar en cada sección; cada grupo se encargará de una sección.

*Entre dientes y buscándola – Bajando la cabeza – Entrando – Va a Salir – Fuerte –
Riendo*

Habitación pintada de amarillo.

Novio: (_____) Madre.

Madre: ¿Qué?

Novio: Me voy.

Madre: ¿Adónde?

Novio: A la viña. (_____)

Madre: Espera.

Novio: ¿Quieres algo?

Madre: Hijo, el almuerzo.

Novio: Déjalo. Comeré uvas. Dame la navaja.

Madre: ¿Para qué?

Novio: (_____) Para cortarlas.

Madre: (_____) La navaja, la navaja... Malditas sean todas y el bribón que las inventó.

Novio: Vamos a otro asunto.

Madre: Y las escopetas, y las pistolas, y el cuchillo más pequeño, y hasta las azadas y los bioldos de la era.

Novio: Bueno.

Madre: Todo lo que puede cortar el cuerpo de un hombre. Un hombre hermoso, con su flor en la boca, que sale a las viñas o va a sus olivos propios, porque son de él, heredados...

Novio: (_____) Calle usted.

Madre: ... y ese hombre no vuelve. O si vuelve es para ponerle una palma encima o un plato de sal gorda para que no se hinche. No sé cómo te atreves a llevar una navaja en tu cuerpo, ni cómo yo dejo a la serpiente dentro del arcón.

Novio: ¿Está bueno ya?

Madre: Cien años que yo viviera no hablaría de otra cosa. Primero, tu padre, que me olía a clavel y lo disfruté tres años escasos. Luego, tu hermano. ¿Y es justo y puede ser que una cosa pequeña como una pistola o una navaja pueda acabar con un hombre, que es un toro? No callaría nunca. Pasan los meses y la desesperación me pica en los ojos y hasta en las puntas del pelo.

Novio:(_____) ¿Vamos a acabar?

Madre: No. No vamos a acabar. ¿Me puede alguien traer a tu padre y a tu hermano? Y luego, el presidio. ¿Qué es el presidio? ¡Allí comen, allí fuman, allí tocan los instrumentos! Mis muertos llenos de hierba, sin hablar, hechos polvo; dos hombres que eran dos granios... Los matadores, en presidio, frescos, viendo los montes...

Novio: ¿Es que quiere usted que los mate?

Madre: No... Si hablo, es porque... ¿Cómo no voy a hablar viéndote salir por esa puerta? Es que no me gusta que lleves navaja. Es que.... que no quisiera que salieras al campo.

Levantándola en sus brazos – Pausa – Riendo – Fuerte – Coge de un brazo a la madre y ríe – Seria

Novio: (_____) ¡Vamos!

Madre: Que me gustaría que fueras una mujer. No te irías al arroyo ahora y bordaríamos las dos cenefas y perritos de lana.

Novio: (_____) Madre, ¿y si yo la llevara conmigo a las viñas?

Madre: ¿Qué hace en las viñas una vieja? ¿Me ibas a meter debajo de los pámpanos?

Novio: (_____) Vieja, revieja, requetevieja.

Madre: Tu padre sí que me llevaba. Eso es buena casta. Sangre. Tu abuelo dejó a un hijo en cada esquina. Eso me gusta. Los hombres, hombres, el trigo, trigo.

Novio: ¿Y yo, madre?

Madre: ¿Tú, qué?

Novio: ¿Necesito decírselo otra vez?

Madre: (_____) ¡Ah!

Novio: ¿Es que le parece mal?

Madre: No

Novio: ¿Entonces...?

Madre: No lo sé yo misma. Así, de pronto, siempre me sorprende. Yo sé que la muchacha es buena. ¿Verdad que sí? Modosa. Trabajadora. Amasa su pan y cose sus faldas, y siento, sin embargo, cuando la nombro, como si me dieran una pedrada en la frente.

Novio: Tonterías.

Madre: Más que tonterías. Es que me quedo sola. Ya no me queda más que tú, y siento que te vayas.

Novio: Pero usted vendrá con nosotros.

Madre: No. Yo no puedo dejar aquí solos a tu padre y a tu hermano. Tengo que ir todas las mañanas, y si me voy es fácil que muera uno de los Félix, uno de la familia de los matadores, y lo entierren al lado. ¡Y eso sí que no! ¡Ca! ¡Eso sí que no! Porque con las uñas los desentierro y yo sola los machaco contra la tapia.

Novio: (_____) Vuelta otra vez.

Madre: Perdóname. (_____) ¿Cuánto tiempo llevas en relaciones?

Novio: Tres años. Ya pude comprar la viña.

Madre: Tres años. Ella tuvo un novio, ¿no?

Novio: No sé. Creo que no. Las muchachas tienen que mirar con quien se casan.

Madre: Sí. Yo no miré a nadie. Miré a tu padre, y cuando lo mataron miré a la pared de enfrente. Una mujer con un hombre, y ya está.

Alegre – Mirándole – Se dirige a besarlo y reacciona – Pausa. Aparte – Seria

Novio: Usted sabe que mi novia es buena.

Madre: No lo dudo. De todos modos, siento no saber cómo fue su madre.

Novio: ¿Qué más da?

Madre: (_____) Hijo.

Novio: ¿Qué quiere usted?

Madre: ¡Que es verdad! ¡Que tienes razón! ¿Cuándo quieres que la pida?

Novio: (_____) ¿Le parece bien el domingo?

Madre: (_____) Le llevaré los pendientes de azófar, que son antiguos, y tú le compras...

Novio: Usted entiende más...

Madre: Le compras unas medias caladas, y para ti dos trajes... ¡Tres! ¡No te tengo más que a ti!

Novio: Me voy. Mañana iré a verla.

Madre: Sí, sí; y a ver si me alegras con seis nietos, o lo que te dé la gana, ya que tu padre no tuvo lugar de hacérmelos a mí.

Novio: El primero para usted.

Madre: Sí, pero que haya niñas. Que yo quiero bordar y hacer encaje y estar tranquila.

Novio: Estoy seguro que usted querrá a mi novia.

Madre: La querré. (_____) Anda, ya estás muy grande para besos. Se los das a tu mujer. (_____) Cuando lo sea.

Novio: Me voy.

Madre: Que caves bien la parte del molinillo, que la tienes descuidada.

Novio: ¡Lo dicho!

Madre: Anda con Dios.

*En plan confidencial – Como despertando y acercando su silla a la silla de la vecina –
Se sienta – Pausa – Fuerte – Triste*

(Vase el novio. La madre queda sentada de espaldas a la puerta. Aparece en la puerta una vecina vestida de color oscuro, con pañuelo a la cabeza.)

Madre: Pasa.

Vecina: ¿Cómo estás?

Madre: Ya ves.

Vecina: Yo bajé a la tienda y vine a verte. ¡Vivimos tan lejos...!

Madre: Hace veinte años que no he subido a lo alto de la calle.

Vecina: Tú estás bien.

Madre: ¿Lo crees?

Vecina: Las cosas pasan. Hace dos días trajeron al hijo de mi vecina con los dos brazos cortados por la máquina. (_____)

Madre: ¿A Rafael?

Vecina: Sí. Y allí lo tienes. Muchas veces pienso que tu hijo y el mío están mejor donde están, dormidos, descansando, que no expuestos a quedarse inútiles.

Madre: Calla. Todo eso son invenciones, pero no consuelos.

Vecina: ¡Ay!

Madre: ¡Ay! (_____)

Vecina: (_____) ¿Y tu hijo?

Madre: Salió.

Vecina: ¡Al fin compró la viña!

Madre: Tuvo suerte.

Vecina: Ahora se casará.

Madre: (_____) Oye.

Vecina: (_____) Dime.

Madre: ¿Tú conoces a la novia de mi hijo?

Vecina: ¡Buena muchacha!

Madre: Sí, pero...

Vecina: Pero quien la conozca a fondo no hay nadie. Vive sola con su padre allí, tan lejos, a diez leguas de la casa más cerca. Pero es buena. Acostumbrada a la soledad.

Madre: ¿Y su madre?

Vecina: A su madre la conocí. Hermosa. Le relucía la cara como un santo; pero a mí no me gustó nunca. No quería a su marido.

Madre: (_____) Pero ¡cuántas cosas sabéis las gentes!

Vecina: Perdona. No quisiera ofender; pero es verdad. Ahora, si fue decente o no, nadie lo dijo. De esto no se ha hablado. Ella era orgullosa.

Madre: ¡Siempre igual!

Vecina: Tú me preguntaste.

Madre: Es que quisiera que ni a la viva ni a la muerte las conociera nadie. Que fueran como dos cardos, que ninguna persona los nombra y pinchan si llega el momento.

Escupe – Entre dientes – Serena – Besándola – Levantándose

Vecina: Tienes razón. Tu hijo vale mucho.

Madre: Vale. Por eso lo cuido. A mí me habían dicho que la muchacha tuvo novio hace tiempo.

Vecina: Tendría ella quince años. Él se casó ya hace dos años con una prima de ella, por cierto. Nadie se acuerda del noviazgo.

Madre: ¿Cómo te acuerdas tú?

Vecina: ¡Me haces unas preguntas...!

Madre: A cada uno le gusta enterarse de lo que le duele. ¿Quién fue el novio?

Vecina: Leonardo.

Madre: ¿Qué Leonardo?

Vecina: Leonardo, el de los Félix.

Madre: (_____) ¡De los Félix!

Vecina: Mujer, ¿qué culpa tiene Leonardo de nada? Él tenía ocho años cuando las cuestiones.

Madre: Es verdad... Pero oigo eso de Félix y es lo mismo (_____) Félix que llenarse de cieno la boca (_____), y tengo que escupir, tengo que escupir por no matar.

Vecina: Repórtate. ¿Qué sacas con eso?

Madre: Nada. Pero tú lo comprendes.

Vecina: No te opongas a la felicidad de tu hijo. No le digas nada. Tú estás vieja. Yo, también. A ti y a mí nos toca callar.

Madre: No le diré nada.

Vecina: (_____) Nada.

Madre: (_____) ¡Las cosas...!

Vecina: Me voy, que pronto llegará mi gente del campo.

Madre: ¿Has visto qué día de calor?

Vecina: Iban negros los chiquillos que llevan el agua a los segadores. Adiós, mujer.

Madre: Adiós.

(Se dirige a la puerta de la izquierda. En medio del camino se detiene y lentamente se santigua.)

Telón

2. ¡Ahora es el turno de interpretar! Desde el asiento, tratad de interpretar a los personajes de la obra atendiendo a las indicaciones que se muestran en las acotaciones, referidas tanto a gestos y movimientos, como al tono de la voz.

6.7. Representación de una obra de teatro (*Historia de una escalera*)

- **Nivel:** B2.
- **Signos no verbales con uso:** social, estructurador del discurso y comunicativo.
- **Competencias no verbales trabajadas:** kinésica, proxémica y paraverbal.
- **Breve descripción:** interpretación de una obra teatral con una preparación previa del guion, vestuario y decorado.
- **Objetivo:** fijar estructuras gramaticales del español, así como diferenciar distintos registros, aprender de la cultura española a partir sus obras teatrales y practicar la expresión oral acompañada del lenguaje no verbal.

- **Materiales:** *Historia de una escalera* (1948) y vídeo “Historia de una escalera - Antonio Buero Vallejo - Taytantos y la niña Teatro” disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=DlieZPOEcsk>
- **Duración:** últimos 15 min de cada sesión.
- **Desarrollo de la actividad:** a partir de una obra de teatro español, se comenzará con su lectura (entera o parcial) en el aula, para ir tomando contacto con los personajes y el vocabulario problemático. A continuación, se verá un vídeo de la obra teatral representada para que los alumnos se hagan una idea de cuál es el trabajo que deben realizar. Tras este acercamiento a la obra, se procederá al reparto de papeles, así como al reparto de tareas tales como elección de vestuario y decorado. La tarea finalizará con su representación privada o frente a un público.
- **Observaciones:** esta actividad se llevaría a cabo de forma prolongada en el tiempo, es decir, en cada sesión se dedicaría un tiempo para ir preparando la representación pero la memorización de los papeles y trabajos decorativos se llevarían a cabo en casa, para terminar en la última sesión con la representación de la obra como tarea final. Además, en el caso de que el número de alumnos sea menor al número de personajes de la obra (en este caso 18), se podrá optar por representar una escena en la que aparezcan menos personajes o un alumno podrá tener más de un papel.

❖ *Historia de una escalera*

1. Entre todos, se leerá *Historia de una escalera*, obra de teatro escrita por Antonio Buero Vallejo entre 1947 y 1948, por la que recibió el Premio Lope de Vega en 1949.
2. Tras la lectura, se visionará una representación de la obra de la mano de la Compañía “Taytantos y la niña Teatro” realizada en 2012. Fíjate bien en los elementos no verbales que utilizan los actores en su representación.
3. ¡Manos a la obra! A continuación, se repartirán los papeles y tareas para, en la última sesión, realizar una representación de la obra en la que todos los alumnos habrán colaborado.

Conclusiones

A través de este trabajo se ha tratado de demostrar la relación existente entre la comunicación no verbal y las técnicas teatrales, dando lugar así, a un método de enseñanza aplicable a la docencia de lenguas extranjeras, focalizado en el fomento de los aspectos no verbales y paraverbales a partir de actividades dramáticas.

Como se mencionaba en la introducción, se encuentra en la naturaleza de las personas el deseo de comunicarnos, de entender y hacernos entender, no solo a través de las palabras que utilizamos, sino también de todo el lenguaje no verbal que rodea a un acto comunicativo. Las personas, en buena medida, nos comportamos en contextos sociales como actores. Cada actor asume su guion y actúa respondiendo a las expectativas que cada acto comunicativo acarrea.

Además, cuando nos referimos a un acto comunicativo, nos estamos refiriendo a la creación de nuevas representaciones en la mente del receptor a partir de la intención del emisor, sin importar el tipo de recursos utilizados (lingüísticos o no), o la naturaleza de los contenidos emitidos (informativos o no). Por este motivo, la pragmática se ha convertido en una disciplina obligatoria en la formación de profesores de lenguas extranjeras.

Por otro lado, la actuación que efectuamos en un acto comunicativo parte de un discurso verbal, pero las personas completamos la información que queremos emitir o enfatizamos en el sentido que le queremos dar a nuestro mensaje a través de manifestaciones no verbales como: los gestos, las miradas, las sonrisas o la utilización de brazos y piernas (kinésica); las posturas y distancias que dejamos entre interlocutores (proxémica) o la entonación, énfasis y pausas que empleamos en nuestros enunciados (elementos paraverbales).

Por lo tanto, ¿qué mejor ejemplificación de manifestación de estos elementos que a través del género teatral? El texto dramático está repleto de indicaciones que aportan al lector pistas acerca del modo de interacción de los personajes, especialmente a través de las acotaciones. Además, el texto teatral está normalmente dirigido a su interpretación oral o a su representación, por lo que la manifestación de elementos no verbales se verá reflejada en su totalidad.

Así, en un contexto de enseñanza de E/LE, las actividades inspiradas en el género teatral abrirán un abanico de posibilidades a la hora de enseñar los elementos no verbales y paraverbales propios de la cultura española. Como hemos visto a lo largo del presente estudio, este tipo de actividades no solo contribuyen a la mejora de la expresión oral del alumno, sino que, en un sentido más amplio, desarrollan su competencia comunicativa.

Además, mediante este tipo de actividades, la clase alcanzará un ambiente más distendido en el que componentes como la afectividad, la creatividad y la desinhibición se verán claramente mejorados, sin olvidar el aspecto lúdico siempre agradecido parte del alumnado.

A través de las actividades diseñadas presentes en la propuesta didáctica, el alumnado trabajará los todos los aspectos anteriormente mencionados facilitando así la comprensión global del género teatral y su aplicación en el aula de E/LE: la posible explotación de los elementos lingüísticos hasta los puramente culturales, pasando por los elementos no verbales y paraverbales, objeto de este estudio. Al tratarse de actividades que requieren distintas exigencias lingüísticas del español, es preciso tener en cuenta que cada alumnado es diferente y que las actividades se han de adecuar tanto al nivel, como edad, y posiblemente país de origen de los mismos.

Finalmente, no hay que olvidar que un espectáculo o representación teatral o es un caso especial de acto comunicativo (Serrano, 1981), por lo que el diálogo llevado a cabo una representación se ejecutará de acuerdo con unas entonaciones, timbre y ritmos previamente acordados (elementos paraverbales), en una situación en la que los interlocutores estarán cara a cara atentos a las expresiones y movimientos corporales ejecutados por cada uno (elementos kinésicos), y moviéndose por el escenario guardando distancias específicas (elementos proxémicos). Todo ello, acompañado de unas indicaciones contextuales de tiempo y lugar (acotaciones), convertidas en signos no verbales, no producidos directamente por el ser humano, sino a través del decorado o sonido ambiente.

Fuentes bibliográficas

- BOBES NAVES, M. C. (2006). El proceso de transducción escénica. *Dialogía: revista de lingüística, literatura y cultura*, (1), 35-54.
- BOBES NAVES, M. C. (2004). Teatro y semiología. *Arbor*, 177 (699/700), 497-508.
- BOQUETE MARTÍN, G. (2014). Interacción y motivación en el aula: enseñar desde el teatro. En A. M. SAINZ GARCÍA (Dir.), *Arriba el telón: enseñar Teatro y enseñar desde el teatro. Propuestas didácticas para trabajar el teatro en clase de español*. (5-20). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- BUERO VALLEJO, A. (2009). *Historia de una escalera*. Madrid: Espasa Calpe.
- CESTERO, A. M. (1999). *Repertorio básico de signos no verbales del español*. Madrid: Arco/Libros.
- CÓMITRE, I. Y VALVERDE, J. M. (1996). Desarrollo de la competencia oral de la L2 a través de actividades dramáticas. En R. RUIZ ÁLVAREZ, & J. A. MARTÍNEZ BERBEL (Eds.), *Propuestas metodológicas para la enseñanza de las lenguas extranjeras. Texto dramático y representación teatral*. (171-180). Granada: Universidad de Granada.
- CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (trad. Instituto Cervantes), Madrid: MEC/ANAYA, 2002.
- ELAID LAHOUIA, N. (2005). Juegos comunicativos en la enseñanza de lenguas extranjeras. *ASELE. Actas XVI*, 258-260.
- ESCANDELL VIDAL, M. V. (2004). Aportaciones de la pragmática. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (12) 1 lengua extranjera (LE)*, 179-197.

- GARCÍA LORCA, F. (2011). *Bodas de sangre, Doña Rosita la soltera y Poesía lírica*. Santiago: Andrés Bello.
- GIRAUD, P. (2004). *La semiología*. Madrid: Siglo veintiuno editores.
- GIVENS, D. (2000). Body speak: what are you saying. *Successful Meetings Magazine*, 51.
- GOFFMAN, E. (1981). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.
- KOWZAN, T. (1997). *El signo y el teatro*. Madrid: Arco libros.
- MAGARIÑO GONZÁLEZ, C. (1996). Técnicas dramáticas y su aplicación a la enseñanza de una segunda lengua: La caracterización y la improvisación. En R. RUIZ ÁLVAREZ & J. A. MARTÍNEZ BERBEL (Eds.), *Propuestas metodológicas para la enseñanza de las lenguas extranjeras. Texto dramático y representación teatral*. (153-169). Granada: Universidad de Granada.
- MASTACHI BORROEL, V. L. (2009). El teatro en la sobremodernidad. *Sociogénesis, Revista Electrónica de Sociología*, 1.
- MOUNIN, G. (1972). *Introducción a la semiótica*. Barcelona: Anagrama.
- NÚÑEZ RAMOS, R. (1991). La comunicación teatral. En A. SÁNCHEZ TRIGUEROS & J. R. VALLES CALATRAVA (Coords.), *Introducción a la semiótica: actas del curso de Introducción a la semiótica*. (53-70). Instituto de Estudios Almerienses.
- PATTERSON, M. L. (2011). *Más que palabras. El poder de la comunicación no verbal* (Vol. 4). Barcelona: Editorial UOC.
- POYATOS, F. (1994a). *La comunicación no verbal I: Cultura, lenguaje y conversación*. Madrid: Istmo.

RIZO GARCÍA, M. (2011). De personas, rituales y máscaras. Erving Goffman y sus aportes a la comunicación interpersonal. *Quórum académico*, 8 (15), 78-94.

ROBLES POVEDA, M. M. (2007). *Drama y teatro. La representación de una pieza teatral en la clase de E.L.E. El generalito de Jorge Díaz*. Trabajo Fin de Máster. Salamanca: Universidad de Salamanca.

RUBIO MONTANER, P. (1990). La Acotación escénica. Transferibilidad y *feedback*. Caracteres funcionales, sustanciales y pragmáticos. *Anales de Filología Hispánica*, 5 (1), 191-201.

SERRANO, S. (1981). *La semiótica: una introducción a la teoría de los signos*. Barcelona: Montesinos.

TORRES MONREAL F. (1996). Del subtexto dramático a la dramatización en la enseñanza de la literatura. En R. RUIZ ÁLVAREZ, & J. A. MARTÍNEZ BERBEL (Eds.), *Propuestas metodológicas para la enseñanza de las lenguas extranjeras. Texto dramático y representación teatral*. (107-122). Granada: Universidad de Granada.

WILSON, D., & SPERBER, D. (2004). La teoría de la relevancia. *Revista de investigación Lingüística*, 7, 233-283.

Fuentes electrónicas

BOLLYCAO HD. (11 de febrero de 2015). Spot Anuncio IKEA Hotel Amour // 2015 San Valentin. [Archivo de Vídeo]. Recuperado el 25 de abril de 2015 de: <https://www.youtube.com/watch?v=RzDH53rCBEG>

CENTRO VIRTUAL CERVANTES. Implicatura. Diccionario de términos clave de ELE. Recuperado el 20 de abril de 2015 de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/implicatura.htm

MENA GODOY, A. (9 de abril de 2013). Selección de 7 cuentos breves de sabiduría oriental (para reflexionar) [Mensaje en un blog]. Recuperado el 28 de abril de 2015 de: <http://www.terapiapsico-corporal.com/2013/04/cuentos-breves-orientales-sabiduria-terapia-sufis-zen.html>

MITICISMO. (7 de marzo de 2015). Historia de una escalera - Antonio Buero Vallejo - Taytantos y la niña Teatro. [Archivo de Vídeo]. Recuperado el 20 de abril de 2015 de: <https://www.youtube.com/watch?v=DJieZPOEck>

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (2001). Acotación. *Diccionario de la lengua española* (22.^a ed.). Recuperado el 5 de abril de 2015 de: <http://lema.rae.es/drae/?val=acotacion>

— (2001). Improvisar. *Diccionario de la lengua española* (22.^a ed.). Recuperado el 11 de abril de 2015 de: <http://lema.rae.es/drae/?val=improvisar>

— (2001). Semiología. *Diccionario de la lengua española* (22.^a ed.). Recuperado el 1 de abril de 2015 de: <http://lema.rae.es/drae/?val=semiologia>

SALAS DE CASTING CALLBACK. (12 de marzo de 2015). Spot Anuncio IKEA #LaLlaveDelOrden. [Archivo de Vídeo]. Recuperado el 25 de abril de 2015 de: <https://www.youtube.com/watch?v=PtmH25bV0Lo>

TOPTRENDINGVIDEO. (14 de septiembre de 2014). Dani Rovira: En España sobra gente - El Club de la Comedia. [Archivo de Vídeo]. Recuperado el 22 de abril de 2015 de: https://www.youtube.com/watch?v=9aOWhh0F_uI

Anexo I: imágenes

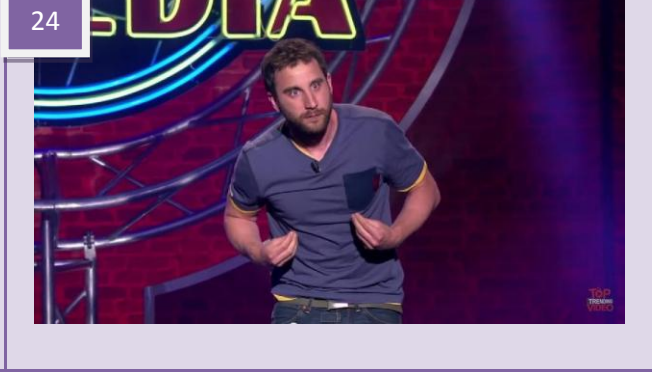
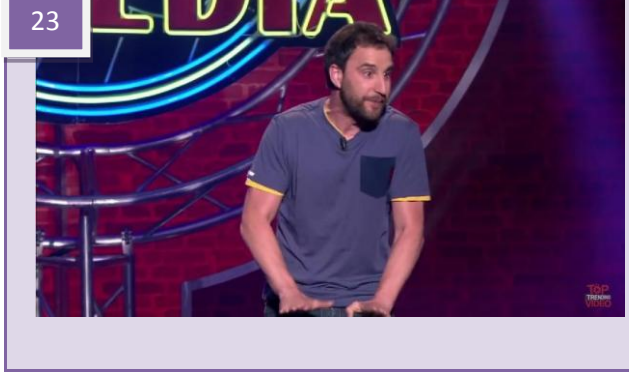
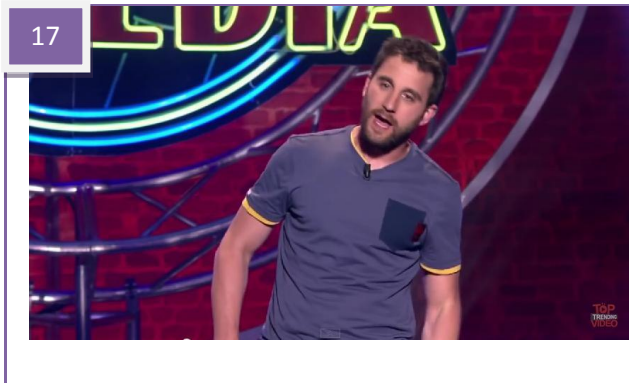
Imágenes 1: Saludando por España



Imágenes 2: El club de la comedia







Imágenes 3: Se buscan

SE BUSCAN



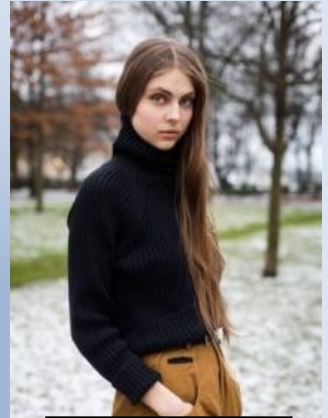
SOSPECHOSO #1



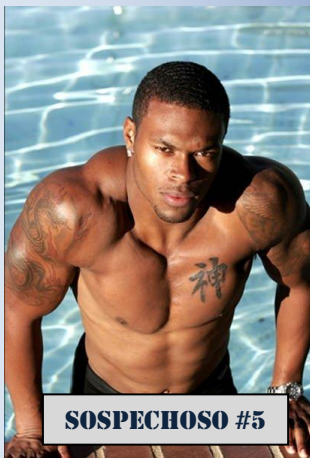
SOSPECHOSO #2



SOSPECHOSO #3



SOSPECHOSO #4



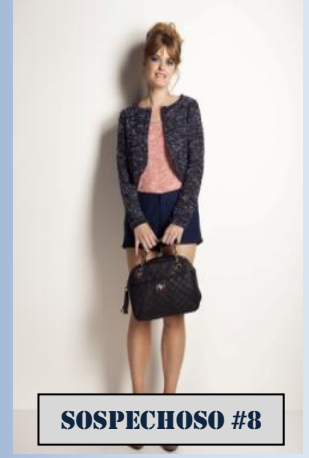
SOSPECHOSO #5



SOSPECHOSO #6



SOSPECHOSO #7



SOSPECHOSO #8



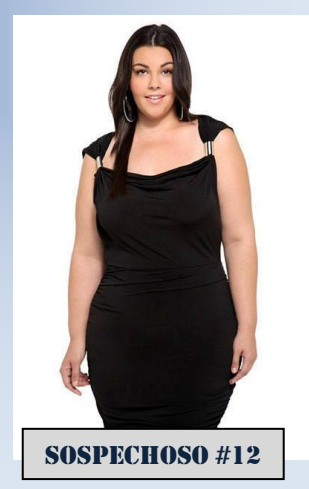
SOSPECHOSO #9



SOSPECHOSO #10



SOSPECHOSO #11



SOSPECHOSO #12

Imágenes 4: La llave del orden

Ficha personajes



Nombre: Leticia **Edad:** 28

Profesión: Maestra

Aficiones: Cocina

Carácter: Extrovertida y mandona



Nombre: Jorge **Edad:** 27

Profesión: Ingeniero

Aficiones: Judo

Carácter: Soñador y perezoso



Nombre: Manuel **Edad:** 54

Profesión: Exministro

Aficiones: Política

Carácter: Confiado y disciplinado



Nombre: Carolina **Edad:** 36

Profesión: Psicóloga

Aficiones: Ir al pueblo

Carácter: Sensible y modesta



Nombre: Fran **Edad:** 35

Profesión: Cámara de TV

Aficiones: Cine

Carácter: Atrevido e idealista



Nombre: Sara **Edad:** 30

Profesión: Dentista

Aficiones: Pintar

Carácter: Alegre y perfeccionista



Nombre: Carlos **Edad:** 31

Profesión: Informático

Aficiones: Fútbol

Carácter: Sincero y egocéntrico



Nombre: Marina **Edad:** 46

Profesión: Abogada

Aficiones: Ir de compras

Carácter: Sociable y caprichosa



Nombre: Antonio **Edad:** 50

Profesión: Farmacéutico

Aficiones: Salir a caminar

Carácter: Serio y ordenado

Ficha situaciones

En un restaurante: uno de los personajes se atraganta con una aceituna, el otro acude a socorrerle.

En el cine: uno de los personajes está ocupando el asiento del otro, según las entradas ambos tienen el mismo asiento.

En una tienda de ropa: uno de los personajes ve al otro metiéndose una camisa en la mochila y acude a llamarle la atención.

En la carretera: a uno de los personajes se le ha pinchado una rueda, el otro acude en su ayuda y surge el amor entre ambos.

En un bar: un personaje se deja olvidada la cartera en una mesa, el otro la encuentra y se la lleva a su casa tras mirar su dirección en el DNI. El segundo personaje se da cuenta de que ya había estado antes en esa casa.

En la calle: un personaje confunde al otro con su pareja agarrándose de su brazo. Al segundo personaje parece que no le molesta la acción.

En un ascensor: tras una breve conversación sobre el tiempo, un personaje enciende un cigarrillo. El otro personaje lleva seis meses sin fumar.

En un partido de fútbol: un futbolista lanza su camiseta al público y cae sobre los dos personajes, cada uno cogiéndola por un extremo.

Anexo II: textos

Textos 1: Érase una vez

EL ÁRBOL QUE NO SABÍA QUIÉN ERA

Había una vez en un lugar que podría ser cualquier lugar, y en un tiempo que podría ser cualquier tiempo, un jardín esplendoroso con árboles de todo tipo: manzanos, perales, naranjos, grandes rosales... Todo era alegría en el jardín y todos estaban muy satisfechos y felices. Excepto un árbol que se sentía profundamente triste. Tenía un problema: no daba frutos.

-No sé quién soy... -se lamentaba-.

-Te falta concentración... -le decía el manzano- Si realmente lo intentas podrás dar unas manzanas buenísimas... ¿Ves qué fácil es? Mira mis ramas...

-No le escuches. -exigía el rosal- Es más fácil dar rosas. ¡Mira qué bonitas son!!

Desesperado, el árbol intentaba todo lo que le sugerían. Pero como no conseguía ser como los demás, cada vez se sentía más frustrado.

Un día llegó hasta el jardín un búho, la más sabia de las aves. Al ver la desesperación del árbol exclamó:

-No te preocupes. Tu problema no es tan grave... Tu problema es el mismo que el de muchísimos seres sobre la Tierra. No dediques tu vida a ser como los demás quieren que seas. Sé tú mismo. Conócete a ti mismo tal como eres. Para conseguir esto, escucha tu voz interior...

¿Mi voz interior?... ¿Ser yo mismo?... ¿Conocerme?... -se preguntaba el árbol angustiado y desesperado-. Después de un tiempo de desconcierto y confusión se puso a meditar sobre estos conceptos.

Finalmente un día llegó a comprender. Cerró los ojos y los oídos, abrió el corazón, y pudo escuchar su voz interior susurrándole:

“Tú nunca en la vida darás manzanas porque no eres un manzano. Tampoco florecerás cada primavera porque no eres un rosal. Tú eres un roble. Tu destino es crecer grande y majestuoso, dar nido a las aves, sombra a los viajeros, y belleza al paisaje. Esto es quien eres. ¡Sé quién eres!, ¡sé quién eres!...”

Poco a poco el árbol se fue sintiendo cada vez más fuerte y seguro de sí mismo. Se dispuso a ser lo que en el fondo era. Pronto ocupó su espacio y fue admirado y respetado por todos.

Solo entonces el jardín fue completamente feliz. Cada cual celebrándose a sí mismo.

CRUZANDO EL RÍO

Un anciano maestro zen y dos discípulos andaban en paz y silencio por un largo camino. Hacia el mediodía llegaron a un río y vieron a una chica muy guapa sentada tranquilamente con los pies puestos en el agua. La chica contemplaba receptiva y seductora a los tres caminantes.

Los dos discípulos empezaron a mostrarse nerviosos ante tanta belleza. Los dos quedaron embelesados por el atractivo radiante del cuerpo de la chica y por la brillantez de su mirada. Poco a poco se fueron acercando, dejando al maestro en un segundo plano.

Ella, con actitud seductora, les miró y les dijo:

-¿Quién de los dos podría ayudarme a cruzar el río?...

Los dos muchachos se miraron y dirigieron un gesto interrogando al maestro que observaba lo que estaba pasando. El maestro lanzó una mirada profunda a cada uno de ellos sin decir nada. Después de un largo y tenso minuto de dudas, uno de los discípulos avanzó, y cogiendo a la mujer en brazos, la ayudó a cruzar el río entre sonrisas, caricias y mucha complicidad.

Una vez llegaron al otro lado del río se dieron un beso tierno y se despidieron sin dejar de mirarse. El joven se dio media vuelta y continuó el camino con el otro discípulo y el maestro.

El discípulo que se había quedado junto al maestro no dejaba de lanzar interrogadoras miradas al silencioso e impenetrable anciano que solo observaba. Pasaban las horas mientras avanzaban silenciosos por las montañas y valles. El discípulo que no había cruzado el río junto a la muchacha, realmente lo estaba pasando muy mal. Pero no decía nada.

Por la noche, cuando llegaron a casa, sus movimientos delataban su estado interno: se quemaba con el fuego que encendía, se le caía el vaso de agua que sostenía entre sus manos, tropezaba con la raíz de un árbol del jardín... Su mirada siempre encontraba el rostro impenetrable y ecuánime del anciano, que lo observaba sin emitir juicio ni palabra.

Tres días después, la tensión llegó a ser tan dura, que el chico se dirigió hacia el maestro y le dijo con rabia:

-¿Por qué no le has dicho nada a mi hermano, que rompiendo las reglas de la sobriedad ha encendido el fuego del erotismo con aquella chica del río?, ¿por qué?! ¿Por qué no le has dicho nada?!... ¡¡Y no me digas que la respuesta está en mi interior porque ya no puedo escuchar ni ver nada con claridad!! ¡Necesito entender!, dame una respuesta, por favor.

El anciano, dedicándole una mirada integral de rigor y benevolencia, le respondió con serenidad y contundencia:

-Tu hermano ha tomado la mano de aquella mujer a un lado del río, y la ha soltado cuando ha llegado al otro lado. Tú has tomado la mano de aquella mujer a un lado del río, y aún no la has soltado.

LA FARMACIA

Nasrudín estaba sin trabajo y preguntó a algunos amigos a qué profesión podía dedicarse. Ellos le dijeron:

-A ver Nasrudín... Tú eres un hombre muy capaz y sabes mucho sobre las propiedades medicinales de las hierbas. Podrías abrir una farmacia...

Nasrudín volvió a su casa, le estuvo dando vueltas a la cuestión durante unos días, y finalmente se dijo: "Sí, es una buena idea, creo que soy capaz de ser farmacéutico". Claro que Nasrudín estaba pasando por una época en la que deseaba ser muy prominente e importante. "No solo abriré una farmacia que se ocupe de hierbas. Abriré un establecimiento enorme y produciré un gran impacto..."

Entonces compró un local, instaló los estantes y vitrinas, y cuando llegó el momento de pintar la fachada colocó un andamio, lo cubrió con sábanas, y se puso a trabajar sin que nadie pudiera ver nada. A nadie le dejó ver cómo estaba pintando la fachada y qué nombre pondría a la farmacia.

Después de unos días distribuyó panfletos que decían: "Mañana es el gran día. Inauguración: mañana a las 9".

Todas las personas del pueblo y de los pueblos de los alrededores vinieron y se concentraron expectantes frente a la farmacia.

A las 9 en punto salió Nasrudín y, con gesto teatral, sacó la sábana que cubría la fachada de la tienda. La gente que allí estaba vio un gran cartel que decía:

"FARMACIA CÓSMICA Y GALÁCTICA DE NASRUDÍN".

Debajo, con letras más pequeñas: "Armonizada con influencias planetarias".

La gran mayoría de personas que asistieron a la inauguración quedaron muy impresionadas. Aquel día hizo mucho negocio, la gente no dejaba de comprar. Por la tarde el maestro de la escuela del pueblo le visitó y le dijo:

-Francamente Nasrudín, estas afirmaciones que usted hace son un poco dudosas...

-¿Dudosas por qué? -respondió Nasrudín-

-Eso de cósmica y galáctica, y armonizada con influencias planetarias, francamente...

-No, no, no, no... -dijo Nasrudín- Todas las afirmaciones que yo hago sobre las influencias planetarias son absolutamente ciertas. Cuando sale el sol, abro la farmacia. Cuando el sol se pone, la cierro.

LAS LLAVES DE LA FELICIDAD

En una oscura y oculta dimensión del Universo se encontraban reunidos todos los grandes dioses de la antigüedad dispuestos a gastar una gran broma al ser humano. En realidad, era la broma más importante de la vida sobre la Tierra.

Para llevar a cabo la gran broma, antes que nada, determinaron cuál sería el lugar que a los seres humanos les costaría más llegar. Una vez averiguado, depositarían allí las llaves de la felicidad.

-Las esconderemos en las profundidades de los océanos -decía uno de ellos-.

-Ni hablar -advirtió otro-. El ser humano avanzará en sus ingenios científicos y será capaz de encontrarlas sin problema.

-Podríamos esconderlas en el más profundo de los volcanes -dijo otro de los presentes-.

-No -replicó otro-. Igual que sería capaz de dominar las aguas, también sería capaz de dominar el fuego y las montañas.

-¿Y por qué no bajo las rocas más profundas y sólidas de la tierra? -dijo otro-.

-De ninguna manera -replicó un compañero-. No pasarán unos cuantos miles de años que el hombre podrá sondear los subsuelos y extraer todas las piedras y metales preciosos que desee.

-¡Ya lo tengo! -dijo uno que hasta entonces no había dicho nada-. Esconderemos las llaves en las nubes más altas del cielo.

-Tonterías -replicó otro de los presentes-. Todos sabemos que los humanos no tardarán mucho en volar. Al poco tiempo encontrarían las llaves de la Felicidad.

Un gran silencio se hizo en aquella reunión de dioses. Uno de los que destacaba por ser el más ingenioso, dijo con alegría y solemnidad:

-Esconderemos las llaves de la Felicidad en un lugar en que el hombre, por más que busque, tardará mucho, mucho tiempo de suponer o imaginar...

-¿Dónde?, ¿dónde?, ¿dónde? -preguntaban con insistencia y ansiosa curiosidad los que conocían la brillantez y lucidez de aquel dios-.

-El lugar del Universo que el hombre tardará más en mirar y en consecuencia tardará más en encontrar es: en el interior de su corazón.

Todos estuvieron de acuerdo. Concluyó la reunión de dioses. Las llaves de la Felicidad se esconderían dentro del corazón de cada hombre.

Textos extraídos de: <http://www.terapiapsico-corporal.com/2013/04/cuentos-breves-orientales-sabiduria-terapia-sufis-zen.html>