

LAS TÉCNICAS DRAMÁTICAS: PROCEDIMIENTO DIDÁCTICO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

TOMÁS MOTOS TERUEL
*Departamento de Didáctica
y Organización Escolar
Universitat de Valencia*

RESUMEN

Con esta investigación se ha pretendido verificar que los procedimientos didácticos basados en el lenguaje dramático cuando se aplican a la enseñanza de la Lengua y Literatura provocan en los alumnos un cambio de actitud hacia la asignatura. Los resultados constatan que las técnicas dramáticas (juegos, actividades de sensopercepción, sonorización, dramatización y role playing) hacen cambiar favorablemente el significado del concepto que los sujetos tienen de la asignatura Lengua Española, cargándose de connotaciones positivas en las dimensiones semánticas de seguridad, potencia, clima y evaluación. Y también favorecen la creación de actitudes positivas hacia las clases en general, hacia el centro escolar y hacia el grupo al que pertenecen los sujetos.

Al mismo tiempo proporcionan oportunidades de producción y creación de textos, sobre los cuales posteriormente se podrá hacer el correspondiente análisis y el comentario gramatical y literario oportuno. En este sentido cabe destacar que las técnicas dramáticas por su propia naturaleza favorecen el desarrollo de los aspectos de la creatividad: fluidez, elaboración, expresividad, implicación personal y uso del lenguaje metafórico.

Por otra parte, facilitan contextos con un clima favorable en los que es más fácil alcanzar la finalidad de la enseñanza conjunta de la Lengua y Literatura: el desarrollo de la capacidad de expresión y comprensión de distintos tipos de discursos, y de la capacidad de comunicación.

DRAMA TECHNIQUES: DIDACTIC PROCEDURE FOR THE TEACHING OF LANGUAGE AND LITERATURE

SUMMARY

The aim of this research is to verify that when didactic procedures based on dramatic language are applied to the teaching of Language and Literature they originate a change in the students attitude to the subject. The results confirm that drama techniques (games, activities of sensoperception, voicing, dramatization and role-playing) cause a favourable change in the significance of the concept that the subjects have of Spanish Language, charging it with positive connotations in the semantic dimensions of confidence (security?), intensity (power?), climate and evaluation. They also favour the creation of positive attitudes to classes in general, to the school centre and to the group to which the subjects belong.

At the same time they provide opportunities for the production and creation of texts, of which the corresponding analysis, and opportune grammatical and literary commentary can be made. In this sense it should be pointed out that, by their very nature, drama techniques favour the development of the aspects of creativity: fluency, elaboration, expressivity, personal involvement and the use of metaphoric language.

Moreover, these techniques afford contexts with a favourable climate in which it is easier to achieve the objective of the joint teaching of Language and Literature: the development of the capacity for the expression and comprehension of different types of speech and of the capacity for communication.

LES TECHNIQUES DRAMATIQUES: PROCÉDE DIDACTIQUE POUR L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE ET DE LA LITTÉRATURE

RESUME

Le but de cette recherche a été de vérifier le changement d'attitude des élèves envers l'enseignement de Langue et de Littérature lorsqu'on emploie des procédés didactiques centrés sur le langage dramatique. Les résultats démontrent que les techniques dramatiques (jeux, activités de sensoperception, sonorisation, dramatisation et role-playing) entraînent une modification favorable du concept que les individus possèdent sur le cours de Langue Espagnole, lui conférant des connotations positives dans les dimensions sémantiques de sécurité, puissance, climat et évaluation. Elles favorisent aussi la création d'attitudes positives envers les cours en général, vers le centre scolaire et vers le groupe auquel appartiennent les individus.

Elles fournissent au même temps des occasions de production et de création de textes, sur lesquels on pourra réaliser postérieurement l'analyse correspondante et le commentaire grammatical et littéraire pertinent. Dans ce sens il faut signaler que les techniques dramatiques, par leur propre nature, favorisent le développement des aspects de la créativité tels que la fluidité, l'élaboration, l'expressivité, l'implication personnelle et l'emploi du langage métaphorique.

D'autre part, elles fournissent des contextes ayant un climat favorable où il est plus facile d'atteindre le but de l'enseignement conjoint de Langue et de Littérature; le développement de la capacité d'expression et de compréhension des différents types de discours et la capacité de communication.

1. INTRODUCCIÓN

En el presente artículo se trata de exponer los resultados de una investigación tendente a verificar que las técnicas dramáticas cuando se aplican a la enseñanza de la Lengua y Literatura provocan en los alumnos un cambio de actitud ante esta materia y, al mismo tiempo, proporcionan oportunidades de producción y creación de textos, sobre los que posteriormente se podrá hacer el correspondiente análisis y comentario gramatical y literario oportuno. No se pretende analizar la relación entre el teatro y la literatura.

Tradicionalmente la enseñanza del castellano, en la educación secundaria, se ha dividido en dos asignaturas: Lengua y Literatura. El campo de la enseñanza de

esta materia, en el Bachillerato actual, presenta toda una serie de aspectos problemáticos referidos al para qué, al qué y al cómo.

El modelo en que se basa esta enseñanza es, por un lado, racionalista (el paradigma educativo imperante prima fundamentalmente los aspectos cognitivos del sujeto), historicista y criticista (en la enseñanza de la Literatura se toma como punto de referencia la crítica literaria y al profesor universitario y, además, se enseña historia de la Literatura pero no se crea literatura) y cientifista (la enseñanza de la lengua se centra sobre todo en actividades de metalenguaje, y no se enfoca la lengua desde la perspectiva funcional). Los resultados obtenidos ponen en evidencia, como han constatado Rincón y Sánchez Enciso, (1987), entre otros, que con este modelo no se consigue el desarrollo de la competencia comunicativa, ni se estimula la creación, ni se favorece el placer por la lectura y escritura autónomas; sino, por el contrario, se fomenta la elaboración de actitudes negativas que dificultan el aprendizaje y abocan al fracaso escolar.

Teniendo en cuenta lo anterior, se impone la tarea de iluminar la enseñanza de la Lengua y Literatura desde otros paradigmas. En otras palabras, se plantean las disyuntivas de si en las aulas de enseñanza secundaria se ha de hacer literatura y crear o si se ha de estudiar historia de la literatura; la aproximación a los textos literarios se ha de realizar de forma lúdica e intuitiva, sin desdeñar lo cognitivo, implicando al sujeto-alumno en su totalidad o únicamente se ha de realizar una aproximación cognitiva; se ha de hacer metalenguaje o desarrollar la competencia lingüística a través de la expresión-comunicación.

En este sentido, nosotros propugnamos: frente al modelo racionalista, el experiencial; frente al modelo historicista y crítico, el creativo; frente al cientifismo el enfoque funcional y el desarrollo de la competencia comunicativa.

La Reforma del Sistema Educativo defiende un cambio de enfoque y de metodología en la enseñanza de la Lengua y Literatura. Las nuevas orientaciones metodológicas prescritas tienen como ejes básicos, la enseñanza integrada de la Lengua y Literatura, el enfoque comunicativo tanto en el lenguaje oral como escrito y el proceso inductivo.

2. LAS TÉCNICAS DRAMÁTICAS Y EL PROCESO INDUCTIVO

El DISEÑO CURRICULAR BASE (1989) para la Enseñanza Secundaria Obligatoria considera la dramatización como un contenido y como una estrategia didáctica de indagación, fundamental en el área Lengua y Literatura, para la realización de comentarios de textos, junto con los debates, la elaboración de análisis lingüísticos y la realización de proyectos de trabajo. La actividad de *dramatizar* es estimada como básica para el desarrollo de la lengua oral y como medio de comunicación.

El DCB ESO habla única y exclusivamente de una de las formas dramáticas: la dramatización. Pero existen otras actividades originadas también en el lenguaje dramático que pueden, igualmente, ser empleadas en la enseñanza y aprendizaje del área de conocimiento que nos ocupa.

Las técnicas dramáticas constituyen una ocasión para poner en práctica un método de enseñanza inductiva, al permitir producir y crear textos y, a partir de los mismos, realizar la correspondiente reflexión gramatical y el comentario literario.

En el cuadro 1, se resume la metodología que proponemos. Se plantean dos posibilidades: Texto creado por el alumno y texto dado.

PROCESO INDUCTIVO



CUADRO 1

Tanto en un caso como en otro se parte de la idea base de que aprender lengua debe ser aprender a usarla, a manipularla, a crearla y recrearla (DCB ESO, 1989).

1) *Texto creado por el alumno*

El proceso que se sigue, en este caso, consta de las siguientes fases: a) Realizar actividades de sensibilización y sensopercepción, que sirvan como motivadoras e inductoras de una serie de imágenes, b) A partir de las imágenes inducidas, y dada una determinada consigna, el alumno crea un texto, c) Sobre el texto creado se realiza la reflexión gramatical o literaria oportuna, d) Posteriormente, el texto puede ser sometido a alguno de los procedimientos de dinamización.

2) *Texto dado*

En este caso el proceso a seguir sería: a) Se parte de la lectura y comprensión de un texto ya escrito, b) Se realizan actividades de dinamización, c) A partir de éstas, se recrea el texto, produciendo textos nuevos, d) La reflexión gramatical y literaria se efectúa tanto sobre el texto dado como sobre los textos recreados.

En el modelo procesual que estamos comentando, en las fases de *actividades de sensibilización y dinamización* es donde tienen su lugar las actividades dramáticas.

De entre las numerosas técnicas dramáticas hemos considerado como más apropiadas para la clase de Lengua y Literatura *los juegos, las actividades de sensibilización, la sonorización, la dramatización y la representación de papeles* (Motos y Tejedo, 1987, Carrillo, González, Motos y Tejedo, 1987).

2.1. *Juegos*

Entendemos por juegos unas actividades poco estructuradas, con unas reglas simples y que provocan diversión, cuya finalidad en la enseñanza es hacer que el proceso en el que se insertan sea comprendido más fácilmente por los alumnos.

Para que una actividad tenga la consideración de juego incluido en las técnicas dramáticas ha de cumplir los siguientes requisitos:

1) Que implique acción: invitar al movimiento y a la acción al conjunto de la clase. Por ejemplo, por parejas investigar los rasgos físicos del otro; comunicarse con el máximo número de participantes, etc.

2) Que ejercite la imaginación: incitar a los alumnos que vayan más allá de las consignas dadas por el profesor y a que, por analogía, inventen nuevas situaciones.

3) Que permita la expresión tanto lingüística como paralingüística: dar libertad al alumnado para que exprese todo tipo de emociones, no sólo mediante la palabra sino también mediante los gestos, movimientos, etc.

4) Que implique nuevas adquisiciones y conexión con los aprendizajes anteriores.

2.2. *Actividades de sensibilización*

Las actividades de este apartado corresponderían a la fase de *percibir*, primer momento del proceso de representación dramática.

En estas actividades lo importante es la vivencia de una experiencia que prepara a la expresión. Se trata de experimentar o bien de inducir en el alumnado una serie de imágenes o vivencias a las que luego en la fase de retroacción se dará forma mediante el lenguaje elegido (oral, escrito, corporal, plástico, etc.).

La sensopercepción es un entrenamiento que persigue desarrollar habilidades sensoriales, tanto referidas a los sentidos externos como a las sensaciones interoceptivas.

Las actividades que en este apartado se proponen están basadas en situaciones que ponen en juego no sólo los sentidos de la vista, el oído y el tacto, sino también los considerados tradicionalmente menos expresivos, más arcaicos, como el gusto y el olfato. Aquí se incluyen actividades de atención y concentración, percepción y memoria sensorial, imaginación y relajación.

2.3. *Sonorización*

Sonorizar un texto consiste en leerlo, decirlo o recitarlo de forma expresiva, y, además, en realizar una serie de efectos sonoros tendentes a subrayar y enfatizar el significado del mismo. Todos estos efectos se realizan solamente con la voz o con la ayuda de otras fuentes de sonido.

En un primer momento se prescinde de la ayuda de cualquier fuente de sonido y se realizan todos los efectos sonoros únicamente con la voz, lo que permitirá un trabajo de descubrimiento de sus características y posibilidades.

Sonorizar equivale a orquestar un texto, o lo que es lo mismo, producir una banda sonora por medio de la voz.

Para realizar la sonorización se parte de las posibilidades de juego y combinación que ofrecen las cualidades físicas del sonido: cantidad o duración, intensidad o volumen, tono y timbre.

La conciencia de recursos rítmicos utilizados hace que parte del proceso empleado en la sonorización sea una excelente iniciación para la creación poética.

Los juegos sobre el significante dejan paso posteriormente a los juegos sobre el

significado que ofrecen las palabras, las oraciones, el texto y el contexto, o por decirlo con una sola palabra el discurso.

Con la sonorización se pretende crear una serie de procedimientos lúdicos para utilizar el sonido como elemento capaz de expresar sensaciones, emociones o estados anímicos, y describir ambientes, lugares, objetos, etc. Es un medio de ejercitar la capacidad imaginativa.

2.4. *Dramatización*

Dramatizar es tanto como teatralizar, es decir, dotar de estructura dramática a algo que en principio no la tiene. Es dar forma y condiciones teatrales: diálogos, conflicto entre personajes, acción, etc. Teatralizar un texto es interpretarlo escénicamente utilizando escenarios y actores para instalar la situación. El elemento visual de la escena y la puesta en situación de los discursos son las marcas de la teatralización (Pavis, 1983).

Cuando aquí empleamos el término dramatización nos estamos refiriendo al hecho de crear una estructura teatral a partir de un poema, relato, fragmento narrativo, refrán, etc., modificando la forma originaria de estos textos y adaptándola a las peculiaridades del esquema dramático.

Cuando hablamos de dramatización no nos estamos refiriendo a hacer teatro. Dramatización y teatro no son la misma cosa: el teatro pone el énfasis en el espectáculo y el espectador, mientras que la dramatización lo coloca en la acción en sí misma, en el proceso que lleva a la representación.

En nuestra práctica concretamos el proceso de dramatización en los pasos que están recogidos en el cuadro siguiente (Motos y Tejedó, 1985).

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. JUEGOS <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Juego inicial. 1.2. Juego relacionado con la intención previa. 2. APROXIMACIÓN AL TEXTO 3. PROPUESTAS DE DRAMATIZACIÓN <ol style="list-style-type: none"> 3.1. Creación de una estructura dramática a partir de la lectura del texto. 3.2. Determinación de los medios de expresión. Propuestas concretas. 3.3. Improvisaciones sobre las propuestas. 4. SELECCIÓN DE LAS PROPUESTAS 5. REPRESENTACIÓN POR GRUPOS 6. COMENTARIO |
|---|

CUADRO 2

2.5. *Representación de papeles (role playing)*

La representación de papeles es un tipo concreto de simulación que exige de los participantes una actuación o representación dramática y que se centra en situaciones definidas por la interacción de unos individuos con otros.

Representar un papel es vivenciar un problema desde una perspectiva diferente y bajo una serie de condiciones restrictivas con vistas a que puedan surgir las propias ideas e incrementar de esta forma la comprensión de la situación problemática en estudio.

La idea de representación de papeles en su forma más simple es la de solicitar de alguien (miembro del grupo) que imagine que es él mismo o bien otra persona, en una situación determinada, y que se comporte exactamente como lo haría él o la persona que está simulando ser. Como resultado de esta actuación los participantes aprenderán cosas acerca del personaje asumido y acerca de la situación. En esencia, cada participante (actor) actúa como un individuo que ocupa una posición dentro de un ámbito social, el cual proporciona el marco en el que se examina un repertorio concreto de conductas individuales y las interacciones que tienen lugar dentro del grupo (Ments, 1983).

Encontramos tres dimensiones básicas dentro de la representación de papeles: actor, situación y función de aprendizaje.

El actor puede adoptar el papel de una persona imaginaria, de una persona real o actuar como él mismo. En una misma representación de papeles podemos encontrar una, dos o las tres posibilidades.

La situación puede ser simple o muy elaborada, familiar o extraña. Puede estar descrita con todo detalle o bien dejarse a la imaginación del actor. Puede durar unos minutos o necesitar varios días para que pueda ser completamente desarrollada.

El aprendizaje que tiene lugar puede ser directo, ya que el alumno vivencia una serie de experiencias, o vicario, si simplemente actúa como observador. El contenido del aprendizaje puede variar desde la adquisición de una técnica o destreza, hasta la sensibilización y cambio de actitudes.

3. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN: PROCESO METODOLÓGICO

3.1. *Objetivos e hipótesis de trabajo. Variables de aprendizaje sometidas a control*

Con esta investigación pretendimos analizar el efecto de la utilización de las técnicas dramáticas como procedimientos didácticos en la consecución de los objetivos propios del área de conocimiento de la Lengua y Literatura; e, igualmente, valorarlas como método de enseñanza desde una perspectiva curricular.

Partimos de la hipótesis general de que existen diferencias favorables a los alumnos a quienes se imparten clases de Lengua y Literatura mediante procedimientos participativos en donde los sujetos se implican en su propia acción. Estas diferencias están referidas a la producción verbal, a las connotaciones que tienen determinados conceptos y a la percepción y valoración del marco ambiental.

En este sentido diferenciamos tres tipos de variables: lingüísticas, de actitudes y de clima de aula.

1) Como variables lingüísticas se han considerado: la productividad (número

de palabras, número de oraciones, promedio de palabras/oración); indicadores morfológicos (porcentaje de adjetivos palabras, porcentaje de adverbios, índice de corrección); indicadores sintácticos (los índices de subordinación, de subordinación ponderada, de coordinación, de yuxtaposición); el nivel estilístico de redacción y la creatividad verbal (índice de figuras literarias).

2) Variables de apreciaciones actitudinales: Para la valoración de las actitudes se ha partido de la identificación de las connotaciones semánticas que tienen los conceptos: *la asignatura: Lengua española; los profesores, las clases, el grupo de clase y el centro escolar.*

3) Variables de clima de aula: Las percepciones compartidas del ámbito escolar que tienen los sujetos.

3.2 *Desarrollo de la experiencia*

Para verificar experimentalmente la hipótesis se impartió a un aula de cuarenta estudiantes de 1º de BUP catorce clases de Lengua utilizando técnicas dramáticas. Esta experiencia se desarrolló durante los cursos académicos 87-88 y 88-89 en el Instituto de Bachillerato "B" del Complejo Educativo de Cheste (Valencia). Como grupo control se utilizó un aula de las mismas características.

Durante catorce semanas consecutivas, del curso escolar, una de las cuatro clases semanales de Lengua, siempre la de los martes, era impartida al grupo experimental por un profesor, que utilizaba procedimientos dramáticos, pero con los contenidos propios de la asignatura. Estas clases se desarrollaron en un aula distinta, dedicada normalmente a actividades de teatro y danza. Las clases experimentales tenían el siguiente formato: a) juego inicial de motivación, b) actividades de expresión-comunicación, c) retroacción.

3.3 *Técnicas empleadas para verificar los logros obtenidos*

Las necesidades de nuestra investigación exigían una combinación de métodos cuantitativos y cualitativos, ya que pretendíamos operativizar los incrementos en cada uno de los aspectos expresados en las hipótesis, por lo que recurrimos a los siguientes instrumentos.

3.3.1. *Técnicas cuantitativas*

Medida de las adquisiciones lingüísticas: Prueba oral y escrita. Para determinar la influencia de las técnicas dramáticas en la expresión oral y escrita, utilizamos los tests de Myklebust (1965) adaptados por Rodríguez Diéguez (1986). En esencia, este procedimiento consiste en la presentación de un estímulo visual, a continuación se pide a los sujetos, que expresen por escrito u oralmente, según los casos, lo que les sugiere la imagen. A partir de las producciones de los sujetos se obtienen diversos índices, expresión de diferentes variables lingüísticas.

Para la prueba escrita hemos utilizado como estímulo la reproducción de un cuadro de Félix González. La realización de esta prueba fue colectiva. Para prueba oral, el texto anónimo conocido como "*Romance del prisionero*".

A los sujetos tras la lectura del romance se les pedía que se pusieran en lugar del prisionero y que contaran la historia como si ellos fueran el protagonista, añadiendo todos los datos que consideran oportunos.

La prueba se realizó individualmente y se grabaron en un magnetófono las respuestas orales de los sujetos, para su análisis posterior.

Medida de las apreciaciones actitudinales: El diferencial semántico. El instrumento elegido para el conocimiento del significado afectivo de los conceptos *la asignatura: Lengua española, los profesores, las clases, el grupo de clase y el centro escolar*, ha sido el Diferencial Semántico (D.S.), método ideado por Osgood (1957), para observar y medir el significado connotativo de los conceptos.

A tal efecto construimos un protocolo constituido por veintiséis escalas. Cada uno de los conceptos anteriores era valorado en cada una de las escalas. Las escalas estaban agrupadas en cinco factores: seguridad, potencia, evaluación, clima y actividad.

Medida del clima de aula: Inventario de Ambiente de Aprendizaje. Para medir el clima de aula nos decidimos por el método consistente en la medida de las percepciones compartidas que, sobre el ámbito escolar, tienen los estudiantes. El instrumento utilizado en nuestra investigación ha sido el *Inventario de Ambiente de Aprendizaje* de Fraser, Anderson y Walberg (1982).

3.3.2. Técnicas cualitativas

Entrevista grupal. Para valorar la experiencia, una vez concluida, recurrimos a la entrevista grupal. La entrevista abierta semidirectiva y la discusión de grupo es una técnica cualitativa nacida para la producción e interpretación de los discursos.

Estimulación del recuerdo. Un año después de finalizada la experiencia, en mayo del 1988, se pidió a los sujetos de la experiencia que escribieran una carta a un amigo imaginario contándole cómo eran las clases de Lengua que habían realizado el curso anterior, lo que se aprendía en ellas y cómo se lo pasaban. Con esta prueba se pretendía estimular el recuerdo y analizar la conceptualización que los sujetos tenían después de haber transcurrido un año de realizada la experiencia.

4. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE RESULTADOS Y FORMULACIÓN DE CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos con las técnicas cuantitativas, se sometieron a tratamiento estadístico mediante el análisis de varianza y los de las entrevistas grupales y los productos de la estimulación del recuerdo se analizaron desde las dimensiones semántico conceptual y emotivo actitudinal.

A continuación se exponen los resultados más importantes.

4.1. Usos lingüísticos

Producciones escritas

En los indicadores de productividad de la prueba escrita, el Grupo Experimental presenta una media significativamente más elevada en número de palabras total, y por oración: los textos producidos por este grupo son significativamente más largos y de mayor promedio de palabras por oración.

En los indicadores morfológicos el Grupo Experimental tan solo presenta diferencias significativas en el porcentaje de adjetivos. En el nivel estilístico y en el indicador de creatividad también aparecen diferencias de significación favorables al Grupo Experimental. Ver cuadro 3.

Considerando estos datos podemos concluir: *Las técnicas dramáticas aplicadas a la asignatura Lengua y Literatura favorece en los alumnos el desarrollo de destrezas relacionadas con la productividad, fluidez y elaboración escritas. Los textos producidos por los sujetos del Grupo Experimental son más largos, más complejos —utilizan más palabras por oración—, hay en ellos un mayor número de adjetivos, su contenido es más abstracto e imaginativo y utilizan un mayor número de figuras literarias. Son textos más opacos en los que se encuentra una mayor voluntad de embellecimiento, de estilo.*

Producciones orales

Las producciones orales de este grupo se caracterizan por ser más largas, por tener más oraciones completas, y por que la expresión se hace de forma más secuencializada. Al mismo tiempo, el contenido es más imaginativo y hay una mayor implicación emotiva personal en el tema tratado. Véase cuadro 4.

SIGNIFICACIÓN DE VARIABLES PRUEBA ESCRITA		
	VARIABLES	SIGNIFICACIÓN
1.	PT: Número de palabras	0,0216 **
2.	OT: Número oraciones	0,4022
3.	OP: Palabras/oración	0,0530 *
4.	AD: Porcentaje adjetivos	0,0020 ***
5.	AV: Porcentaje adverbios	0,7844
6.	IC: Índice corrección	0,7098
7.	IS: Índice subordinación	0,2471
8.	ISP: Índice sobord. ponderado	0,3297
9.	ICO: Índice coordinación	0,1687
10.	IY: Índice yuxtaposición	0,5305
11.	NE: Nivel estilístico	0,0659 *
12.	F: Índice figuras literarias	0,0169 **
	* Indicios de diferencias significativas	
	** Diferencia significativa	
	*** Diferencia altamente significativa	

CUADRO 3

SIGNIFICACIÓN DE VARIABLES PRUEBA ESCRITA	
VARIABLES	SIGNIFICACIÓN
PT: Número de palabras	0,0102 **
OT: Número oraciones	0,0039 ***
OP: Palabras/oración	0,9503
AD: Porcentaje adjetivos	0,3976
AV: Porcentaje adverbios	0,6872
IS: Índice subordinación	0,2610
ISP: Índice sobord. ponderado	0,8611
ICO: Índice coordinación	0,7089
IY: Índice yuxtaposición	0,4812
NE: Nivel estilístico	0,0255 **
**	Diferencia significativa
***	Diferencia altamente significativa

CUADRO 4

Considerando estos datos podemos formular la siguiente deducción: *Las técnicas dramáticas influyen en la expresión oral de los sujetos desarrollando la fluidez verbal; estimulan la adquisición de destrezas para la exposición de los contenidos de una manera secuencializada; y favorecen un mayor grado de imaginación en las producciones.*

Considerando conjuntamente los resultados en ambos grupos de variables encontramos diferencias significativas en los indicadores referentes a productividad o fluencia y elaboración (manifestada en un mayor uso de adjetivos y figuras literarias). E igualmente, en la expresividad emotiva y en la implicación personal en las producciones. Además, hay un mayor empleo del lenguaje opaco (metáforas y figuras literarias en general). Todos estos rasgos están incluidos en los indicadores que definen la personalidad creadora. Por lo tanto se confirma la opinión ampliamente extendida entre los teóricos de la creatividad, que mantienen que *las técnicas dramáticas por su propia naturaleza favorecen el desarrollo de los aspectos de la creatividad: fluidez, elaboración, expresividad, implicación personal y uso del lenguaje metafórico.*

4.2. Apreciaciones actitudinales

Aunque consideramos que están en juego un conjunto de variables, muchas de las cuales no se han tenido en cuenta y otras son incontrolables, provisionalmente y con las debidas cautelas estimamos que las prácticas dramáticas que han contribuido al cambio de actitudes, por lo que exponemos a continuación. En el análisis de los factores del D.S. encontramos:

Apreciaciones sobre la asignatura Lengua española

Los alumnos del Grupo Control han terminado el curso con una opinión más negativa sobre la materia Lengua española que cuando lo comenzaron. Estos alumnos no sólo han mantenido la opinión positiva con la que lo iniciaron, sino que la han mejorado.

Las actividades dramáticas han tenido un efecto positivo sobre el concepto que los alumnos se han ido formando sobre esta asignatura. Han influido en conformar positivamente la opinión de los sujetos, de manera que para ellos la asignatura Lengua española, tras la experiencia, es muy *animada*, muy *nueva*, *fuerte*, *variada*, *tranquilizante*, *cálida*, *agradable*, *positiva*, *serenante*, *amistosa*, *estimulante* y *activa*. Sigue siendo *útil*, pero algo menos. Por otra parte es algo más *confiada*, algo más *organizada* y algo más *buena*. Compuébase en el cuadro 5.

Visto lo cual podemos formular la conclusión siguiente:

La utilización de procedimientos didácticos basados en el lenguaje dramático hace cambiar favorablemente el significado del concepto que los sujetos tienen de la asignatura Lengua española, cargándose de connotaciones positivas en la dimensiones semánticas de seguridad, potencia, clima y evaluación.

Apreciación sobre los profesores, las clases, el centro escolar y el grupo

La opinión que el conjunto de alumnos tiene de los profesores es negativa. Pero mientras que el Grupo Experimental mejora su opinión al finalizar la experiencia, en las dimensiones semánticas seguridad, potencia y clima, el Grupo Control manifiesta una opinión más desfavorable aún que al principio del curso.

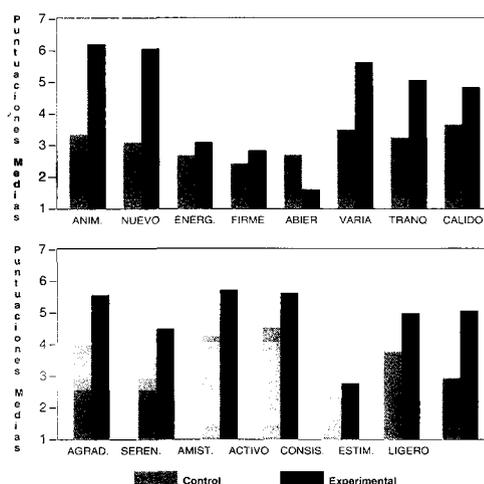
En cuanto a las clases: Los alumnos del Grupo Experimental han cambiado favorablemente el significado del concepto que tienen sobre *las clases*, referido a aspectos relacionados con la actividad y la seguridad, pero las clases experimentales han incidido negativamente sobre los aspectos evaluativos referidos a la utilidad y a la efectividad.

En cuanto al centro escolar: La opinión se degrada durante el curso. A pesar de este deterioro hay diferencias significativas y positivas, favorables al Grupo Experimental en las siguientes escalas: *útil*, *positivo*, *amistoso*, *fuerte*, *tranquilizante* y *serenante*; y sólo en la escala *nuevo* la diferencia es favorable al Grupo Control.

En cuanto al grupo: La apreciación que tienen los alumnos del Grupo Control y del Grupo Experimental es muy coincidente y no cambia significativamente de una aplicación a otra. Sin embargo cabe destacar que en el Grupo Experimental se percibe al "grupo de clase" como más *serenante* más *humano* y *acogedor*.

Habida cuenta de los datos anteriores se puede enunciar la siguiente conclusión: *El empleo de las técnicas dramáticas como procedimiento didáctico favorece la creación de actitudes positivas fundamentalmente hacia la asignatura en que se emplean; pero también, hacia las clases en general, hacia el centro escolar y hacia el grupo al que pertenecen los sujetos.*

ESTIMULO LENGUA ESPAÑOLA. DIFERENTES SIGNIF. PUNTUACIONES FINALES



CUADRO 5

4.3. *Clima de aula*

Destacamos los resultados obtenidos en las escalas : Satisfacción, Exclusivismo y Fricción. Véase el cuadro siguiente.

SIGNIFICACIÓN DE VARIABLES INVENTARIO DE AMBIENTE DE APRENDIZAJE	
VARIABLES	SIGNIFICACIÓN
E1- Cohesión	0,3314
E2- Diversidad	0,4047
E3- Formalidad	0,5590
E4- Velocidad	0,3585
E5- Material	0,0001 * * * (1)
E6- Fricción	0,0003 * * * (2)
E7- Objetivos	0,4276
E8- Favoritismo	0,9669
E9- Dificultad	0,5969
E10- Apatía	0,7748
E11- Democracia	0,6150
E12- Exclusivismo	0,0110 * * (2)
E13- Satisfacción	0,0000 * * * (1)
E14- Desorganización	0,0027 * * * (2)
E15- Competitividad	0,5127

* * Diferencia significativa
 * * * Diferencia altamente significativa
 (1) Diferencia favorable al Grupo Control
 (2) Diferencia favorable al Grupo Experimental

CUADRO 6

En la escala *Satisfacción* la diferencia de las medias es significativa y favorable al Grupo Experimental. Ello significa que los sujetos disfrutaban con las actividades que realizan y encuentran placer en ellas. Por lo tanto, *los procedimientos didácticos basados en el lenguaje dramático estimulan a que los sujetos disfruten con las actividades que están realizando.*

En las escalas *Exclusivismo* y *Fricción* la diferencia entre las medias es significativa y favorable al Grupo Control. Esto pone de manifiesto la atomización en pequeños grupos que rehusan mezclarse entre sí, aislados sin contacto con los demás. El grado de tensión y la frecuencia en las disputas son significativamente menores en el Grupo Experimental.

Los datos de ambas escalas están relacionados y vienen a confirmar la opinión expresada por los teóricos de la dramatización cuando afirman que las actividades dramáticas por naturaleza son un vehículo de comunicación, una forma para estimular y favorecer la interacción y un elemento socializador. Las actividades dramáticas son por naturaleza sociales, pues exigen de los sujetos cooperación, capacidad para expresar los puntos de vista personales, pero también capacidad de escuchar lo de los demás.

Habida cuenta de lo anterior podemos formular la siguiente conclusión: *Los procedimientos didácticos basados en el lenguaje dramático favorecen la comunicación y la interacción entre los participantes.*

4.4. Resultados de las entrevistas grupales

El análisis e interpretación de los datos mediante procedimientos propios de la investigación etnográfica implica ciertas etapas diferenciadas. Teniendo en cuenta las recomendaciones que Taylor y Bogdan (1984), Goetz y Lecompte (1984) y Woods (1986) proponen, en nuestro caso, para el análisis del contenido de las entrevistas grupales hemos procedido de la siguiente forma:

1) Clasificar los núcleos o unidades analíticas generadas por cada pregunta estímulo.

2) Agrupar cada uno de los núcleos temáticos que aparecen en las respuestas en categorías de primer grado que hemos denominado subcategorías.

3) Determinar las categorías de segundo grado: agrupaciones de mayor abstracción que incluyen las subcategorías.

En el cuadro nº 6 están recogidas las categorías en que se clasificaron las respuestas y sus respectivas frecuencias y porcentajes.

El rasgo más destacado es el alto porcentaje (43,125 %) de núcleos de respuesta incluidas dentro de la categoría *aspectos favorables*, mientras que el total de respuestas comprendidas en la categoría *aspectos desfavorables* representa solamente el 4,68% del total. Este dato cabe interpretarse como que los alumnos que realizaron la experiencia se sienten bastante satisfechos de ella. Después, le siguen a mucha distancia las categorías *valoración de las actividades* (20%) y *clima de aula* (14%). El resto de categorías son inferiores al 10%.

Los sujetos destacan de la utilización de procedimientos dramáticos para la clase de Lengua, los siguientes *aspectos positivos y favorables*: *proporcionan diversión; las actividades y tareas propuestas son variadas, nuevas e interesantes; ayudan a desinhibir y a relajar la tensión que se produce normalmente en las clases;*

estimulan la imaginación; incrementan la empatía entre los compañeros y ayudan a desarrollar la capacidad de razonamiento y la expresión oral.

NOMBRE DE LA CATEGORÍA	PUNTUACIONES	PORCENTAJES
(AF) Aspectos favorables	138	43,125 %
(AD) Aspectos desfavorables	15	4,68 %
(S) Sentido	12	3,75%
(PP) Pensamiento sobre el profesor	10	3,25 %
(CL) Clase de Lengua y Lit.	28	8,75 %
(VA) Valoración de actividades	64	20 %
(CC) Clima de aula	45	14,06 %
(EX) Expectativas	8	2,5 %

CUADRO 7

Los *aspectos considerados como desfavorables* no alcanzan el cinco por ciento de la totalidad. Se relacionan con dos subcategorías: la manifestación de que con estas técnicas se aprende menos y el riesgo personal que supone su utilización.

La duda sobre la eficacia de los procedimientos dramáticos se manifiesta en 2.5% de los núcleos de respuesta totales, en las que se expone, que con éstos el proceso de aprendizaje es lento y poco eficaz. También las actividades dramáticas son vistas por algunos como portadoras de riesgo en tanto en cuanto que exigen, en general, un alto grado de implicación por parte de los participantes. Son actividades que producen “corte”, miedo al ridículo.

La preocupación por la *búsqueda del sentido* de las actividades que se realizan aparece con un porcentaje del 3.75% sobre el total. En consecuencia es *conveniente en la presentación de las actividades dramáticas aclarar el objetivo didáctico, que se pretende alcanzar, referido a la materia*. Por otra parte, la validez de estas actividades, a veces, es puesta en entredicho por los adolescentes.

Los sujetos del Grupo Experimental tienen *percepciones distintas del profesor* que imparte la clase de Lengua de forma tradicional y del profesor que utiliza técnicas dramáticas. En el primer caso, el lugar del profesor, como establece el uso, es la parte delantera de la clase (“está en la pizarra”) y desempeña los roles tradicionales de: supervisar, controlar y mantener la disciplina, y explicar y hablar. Su función es transmitir conocimientos, su actitud autoritaria y adopta un estilo directivo y formal.

En la clase con procedimientos dramáticos los sujetos aprecian un profesor con un perfil distinto: su función es la de organizador del aprendizaje, su actitud es democrática, y adopta un estilo de enseñanza no directivo y liberal.

Habida cuenta de lo anterior podemos concluir lo siguiente:

La realización de actividades dramáticas hace que el pensamiento de los alumnos sobre el profesor cambie en los aspectos relativos a la función, actitud y estilo de enseñanza del profesor.

Pensamiento sobre la clase de Lengua y Literatura: en esta categoría se recogen las referencias a la clase de Lengua tradicional y a la clase de Lengua con proce-

dimientos dramáticos. La primera se caracteriza por la casi total ausencia de interacción afectiva; por la escasez de actividad operativa, no se hacen cosas prácticas, sino prestar atención y escuchar y, solamente, hablar cuando el profesor pregunta; y, por la preponderancia de la actividad expositiva del profesor. La clase con técnicas dramáticas es la otra cara de la moneda, los alumnos la caracterizan con los siguientes rasgos: *divertida, relajante, práctica, variada, interesante, amistosa, participativa, interactiva, motivadora, ligera, extraña, entretenida, rápida, diferente, creativa, imaginativa, nueva, distinta, positiva, desinhibidora, rara.*

Teniendo en cuenta lo anterior podemos concluir: *Las actividades dramáticas empleadas como procedimiento didáctico hacen que el pensamiento de los alumnos sobre la clase cambie, cargándose el concepto **la clase** con connotaciones referidas a las dimensiones de participación, novedad, creatividad, juego, relajación y amistad.*

En lo que se refiere al *clima del aula* los resultados obtenidos en las entrevistas completan y confirman los del cuestionario, Inventario de Ambiente de Aprendizaje, en los aspectos referidos a las dimensiones de *satisfacción y cohesión*.

4.5. Estimulación del recuerdo

El diagnóstico proyectivo de libre asociación se utiliza para analizar datos obtenidos mediante la libre asociación (Prado y Prado, 1990). Siguiendo a estos autores, se utilizó dicho procedimiento para explorar el contenido de los recuerdos en su doble dimensión semántico-conceptual y emotivo-actitudinal.

Desde la *perspectiva semántico conceptual* clasificamos las respuestas en las siguientes categorías: clima de aula, eficacia del aprendizaje, aspectos socioafectivos, actividades y tareas, aspectos metodológicos y aspectos formativos.

Los resultados obtenidos en las producciones mediante la estimulación del recuerdo también completan y confirman los obtenidos mediante el cuestionario, Inventario de Ambiente de Aprendizaje y las entrevistas, en los aspectos referidos a las dimensiones de *satisfacción y cohesión* relativos al *clima de aula*.

El aprendizaje alcanzado mediante los procedimientos dramáticos es considerado por los sujetos como eficaz y divertido. Por otro lado, los resultados obtenidos mediante la estimulación del recuerdo vienen a confirmar los de las entrevistas, en lo referente a que los procedimientos didácticos basados en el lenguaje dramático combaten el aburrimiento en clase y plantean tareas de poca dificultad.

Otro grupo de rasgos está relacionado con los *aspectos socio-afectivos* que se favorecen y estimulan durante las clases de Lengua utilizando procedimientos dramáticos. Relacionados de mayor a menor porcentaje (sobre el total de sujetos) aparecen los siguientes: *Estimulan la superación de la timidez y la pérdida de la vergüenza para hablar y actuar en público, aumentan sentimiento de ridículo, liberan de las clases normales, y provocan relajación. Y por otra parte, las actividades dramáticas proporcionan la oportunidad de realizar actividades y tareas pertenecientes a los diferentes planos de la persona: psicomotor, cognitivo, afectivo y social.*

Dimensión emotivo-actitudinal: carga emocional. Para determinar la orientación de los sujetos respecto a la carga emocional hemos distribuido las producciones en tres categorías: expresiones de connotaciones claramente positivas, aquellas

en que predominan las respuestas negativas, y expresiones neutras o de dudosa clasificación.

Las expresiones de connotaciones claramente positivas suponen el 81,25% del total. Se centran fundamentalmente sobre las clases experimentales, que son conceptualizadas con los siguientes calificativos: *divertidas, entretenidas, elevadoras, raras, informales, "superbien", diferentes, relajantes, experimentales, interesantes, estupendas, agradables, agradecidas, especiales, positivas, sencillas, muy completas, activas, originales, no pesadas, no monótonas, un "alucine"*.

Para el 50% de los participantes han vivido las clases como una experiencia, a la que califican de *grande, especial, extraña, interesante, bonita, entretenida, recreativa, didáctica, maravillosa, productiva*.

Las expresiones de connotaciones claramente negativas suponen el 3,12 % . Y *las expresiones neutras*, el 15,62 % de la muestra.

Visto lo anterior se puede inferir que el alto índice de expresiones positivas viene a confirmar la conclusión anteriormente expuesta: *las técnicas dramáticas favorecen la formación de actitudes positivas*.

5. CONCLUSIÓN FINAL

Sin pretender hacer generalizaciones excesivamente pretenciosas podemos concluir que las técnicas dramáticas (*juegos, actividades de sensopercepción, sonorización, dramatización y representación de papeles*) son procedimientos experienciales y creativos que tienen como fundamento el enfoque funcional del lenguaje y el desarrollo de la competencia comunicativa.

Su empleo en clase de Lengua y Literatura con alumnos de enseñanza secundaria supone un aporte a la renovación metodológica que:

- Favorece cambios actitudinales positivos frente a esta área de conocimiento, aunque no desarrollan el sentimiento de utilidad.

- Proporciona oportunidad para el empleo conjunto de la expresión oral y escrita y generan contextos significativos para la comprensión de los textos literarios.

- Facilita la ocasión para aprender a usar, manipular y recrear el lenguaje.

- Ofrece la oportunidad de abordar los textos desde aproximaciones sensoriales, afectivas, lúdicas y psicomotoras como paso previo al comentario.

- Proporciona ocasiones para producir y crear textos sobre los que posteriormente se realizará el correspondiente análisis y comentario gramatical y literario.

Los procedimientos dramáticos facilitan contextos con un clima favorable en los que es más fácil alcanzar la finalidad de la enseñanza conjunta de la Lengua y Literatura: el desarrollo de la capacidad de expresión y comprensión de distintos tipos de discursos, y de la capacidad de comunicación.

BIBLIOGRAFÍA

- CARRILLO, E. GONZÁLEZ, J. MOTOS, T. y TEJEDO, F. (1987): *Dinamizar textos*. Madrid, Alhambra.
- FRASER, B. J., ANDERSON, G. J. y WALBERG, H. J. (1982): *Assesment of Learning Environment: Manual for Learning Environment Inventory (LEI) and My Class Inventory (MCI)*. Perth, Western Australian Institute of Technology, (third version),
- GOETZ, J. P. y LECOMPTE, M. D. (1988): *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, Morata.
- M.E.C. (1989): *Diseño Curricular Base. Educación Secundaria Obligatoria II*. Madrid, Editorial del Ministerio.
- MENTS, M. van (1984): *The Effective Use of Role-Playing*. London, Kogan Page Ltd.
- MOTOS, T. (1992): *Las técnicas dramáticas: Procedimiento didáctico para la enseñanza de la Lengua y Literatura en la Educación Secundaria*. Tesis doctoral (inédita), Universidad de Valencia.
- MOTOS, T. y TEJEDO, F. (1987): *Prácticas de Dramatización*. Barcelona, Humanitas.
- MYKLEBUST, H. (1965): *Development and Disorders of Written Language. Picture Story Language Test*. Vol. I. Illinois, Grune and Stiatton.
- OSGOOD, C. SUCI, G. y TANNENBAUM, P. (1957): *The Measurement of Meaning*, Urbana, Ill., University of Illinois Press. Traducción castellana (1976): *La medida del significado*. Madrid, Gredos.
- PAVIS, P. (1983): *Diccionario del teatro*. Barcelona, Paidós Ibérica.
- PRADO, D. de y PRADO, J. A. de (1990): *Creatividad e investigación cualitativo-cuantitativa: Estudios empíricos*. Santiago, Centro de Investigación Creativa.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, A. (1986): *Fracaso escolar y variables individuales en la provincia de Sevilla*. Tesis doctoral, Universidad de Sevilla, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.
- SÁNCHEZ ENCISO, J. y RINCÓN, F. (1987): *Enseñar Literatura*. Barcelona, Laia.
- TAYLOR, S. J. y BOGDAN, R. (1984): *Introduction to Qualitative Research Methods. The Search for Meaning*, New York, John Wiley and Sons. (trad. cast. (1986)): *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires, Paidós Estudio.
- WOODS, P. (1986): *Inside Schools*, London, Routlege and Kegan Paul. (trad. cast. (1989)): *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Madrid, M.E.C. y Paidós Ibérica, (1.ª reimpresión).