

Propuesta de itinerario de glotodidáctica teatral: desde el texto a la puesta en escena

Proposed itinerary of theatrical glottodidactics: from scripting to staging

Prof.^a Dr.^a Donatella Danzi

Directora del Congreso Internacional de Glotodidáctica Teatral en España

Catedrática de Música y Artes Escénicas en la Escuela Superior de Canto de Madrid, España

Resumen

Existen diferentes estrategias didácticas en la glotodidáctica teatral. El presente trabajo tiene como objetivo proponer una de ellas: la creación de un itinerario para el aprendizaje del idioma extranjero que, a partir del texto teatral, llegue a la construcción de una puesta en escena o momento participativo común, creado y organizado por los discentes. Se delinearán las principales fases de este proceso didáctico y se presentarán elementos teóricos y prácticos para la creación de un dispositivo teatral capaz de generar un aprendizaje significativo. Síntesis de una investigación teórico-práctica de dos décadas sobre la glotodidáctica teatral, este itinerario didáctico quiere promover tanto una visión holística, global y multisensorial como una visión analítica en el aprendizaje, buscando siempre la participación activa y creativa del alumno-persona en un entorno formativo tranquilo que priorice el diálogo y la reflexión. Un recorrido que no descuide las competencias extralingüísticas, socio-pragmáticas e interculturales como parte integral de la competencia comunicativa, respetando los diversos estilos de aprendizaje.

Palabras clave: teatro, glotodidáctica teatral, dispositivo teatral, metodologías activas.

Suggested citation:

Danzi, D. (2023). Propuesta de itinerario de glotodidáctica teatral: desde el texto a la puesta en escena. In Pérez-Aldeguer, S. (Ed.), *Teaching and learning projects in Arts and Humanities*. (pp. 134-145). Madrid, España: Adaya Press. <https://doi.org/10.58909/ad23466559>

Abstract

There are different teaching strategies in the theatrical glottodidactics. The aim of this paper is to propose one of them: designing an itinerary for learning a foreign language which, starting from the theatrical text, leads to the setting up of a staging or a moment of common participation, created and organized by the students. The main phases of this teaching process will be outlined and theoretical and practical elements for the creation of a theatrical tool capable of generating significant learning will be presented. A synthesis of two decades of theoretical and practical research on theatrical glottodidactics, this didactic itinerary aims to promote both a holistic, global and multisensory vision as well as an analytical vision in learning, always seeking the active and creative participation of the student-person in a calm educational environment that prioritizes dialogue and reflection. A path that does not neglect extra-linguistic, socio-pragmatic and intercultural competences as an integral part of communicative competence, respecting the different learning styles.

Keywords: theatre, language didactics, theatrical glottodidactics, theatrical tool, active methodologies.

Introducción

Existen diferentes técnicas teatrales en la glotodidáctica teatral como, entre otras, dramatizaciones, juegos dramáticos, juegos de rol, improvisaciones y lecturas de textos teatrales. Estas técnicas glotodidácticas surgen del renovado interés que en los últimos veinte años ha visto la unión entre el teatro y la didáctica de idiomas, como han demostrado algunas de las ponencias (Boquete Martín y Medina Orella, 2018; Danzi D., 2016; Danzi G., 2018; Motos Terruel, 2018) presentadas en las distintas ediciones del Congreso Internacional de Glotodidáctica Teatral en España y reunidas en los volúmenes *Glotodidáctica Teatral* (2016) y *Glotodidáctica Teatral II* (2018).

En estas páginas se quiere presentar una de estas estrategias didácticas, un itinerario de glotodidáctica teatral que, a partir de un texto –teatral o no– llegue a la creación de una puesta en escena o momento participativo común ideado y desarrollado por los propios alumnos.

El recorrido didáctico que se quiere proponer tiene como objetivo potenciar, además de las competencias lingüísticas, las competencias extralingüísticas, socio-pragmáticas e interculturales (Danzi, 2020, 2022, 2023), dando espacio a un trabajo complejo que promueva todos los elementos que componen la competencia comunicativa en la lengua extranjera (Balboni, 2015).

En este itinerario de glotodidáctica teatral, el docente, que desempeña el papel de facilitador del proceso de aprendizaje y adquisición lingüística, asume el rol de mediador didáctico, de guía capaz de diseñar de manera flexible las actividades de aprendizaje, promoviendo la participación activa y creativa de los estudiantes.

Basándonos en nuestra experiencia, creemos que para este recorrido el docente debería:

- crear y fomentar en el curso una actitud activa y participativa y una *metodología holística* que logre involucrar *emoción y cognición*;
- comprobar y nunca dar por sentada la aceptación por parte de los estudiantes de una propuesta metodológica de glotodidáctica teatral;
- compartir con los estudiantes los objetivos, la metodología y los criterios de evaluación, llegando a la creación de un *pacto didáctico*;
- diseñar una *planificación factible* que sea capaz de prever las diversas etapas del proyecto;
- proponer un recorrido que no olvide *las reglas y principios* de la glotodidáctica, como, por ejemplo, la *doble modalidad hemisférica* y la *direccionalidad cerebral* (Danesi, 2015);
- establecer una metodología que no privilegie una habilidad lingüística específica, sino que promueva el desarrollo de las distintas modalidades comunicativas con ejercicios que respeten los diferentes *estilos de aprendizaje*;
- considerar que la representación final o el momento conclusivo participativo es solo una parte del recorrido y que se realiza solo si es deseado y querido por los estudiantes.

Para el docente que se prepara para llevar a cabo el taller-laboratorio de teatro y lengua, es importante planificar las distintas etapas del trabajo, pero sin rigidez, dejando siempre espacio a lo imprevisto.

Partiendo del estudio que la investigación glotodidáctica ha llevado a cabo en las últimas décadas sobre el desarrollo de unidades didácticas (entre otros, Balboni, 2015; Freddi, 1994; Vedovelli, 2002) y de la convicción de que cada taller y curso parte de una realidad única e irrepetible, se propone un planteamiento estructurado en las siguientes fases, que, según nuestra experiencia docente, han resultado útiles para la implementación de esta metodología dentro del *iter* formativo:

- *introdutoria-motivadora*, en la que se establecerá el grado de acogida del laboratorio de teatro entre los participantes y en la cual se preparará una *estrategia motivadora* que fomente el aprendizaje significativo;
- *proyectual*, en la que se analizarán todos los datos recopilados en la fase introdutoria-motivadora y se construirá un posible recorrido didáctico consensuado. En esta fase, que tiene un carácter pre-operativo, se decidirá el texto teatral y los plazos y se crearán todas las condiciones para el desarrollo de un *dispositivo teatral* que permita desarrollar experiencias significativas;
- *operativa*, en la que docente y estudiantes realizan el recorrido planteado, desarrollando las actividades e implementando la metodología diseñada. Esta fase se dividirá en unidades didácticas estructuradas según los principios de la *doble modalidad* y la *direccionalidad* (Danesi, 2015) para la adquisición del lenguaje. Además, desde la *competencia comunicativa* se pasará, a través de

la práctica de todas las habilidades lingüísticas, a la *acción comunicativa*. El docente y los estudiantes se adaptan a la realidad del grupo, mostrando flexibilidad y cooperación para lograr los objetivos preestablecidos. En esta fase se realizará la preparación de la puesta en escena, si bien esta será llevada a cabo solo si es querida y deseada por los discentes;

- *de verificación y evaluación*, en la que el docente debe comparar y controlar los resultados del proceso de aprendizaje. En este momento, la evaluación y la autoevaluación servirán para tomar conciencia del logro de los objetivos. La evaluación del trabajo realizado considerará las múltiples dimensiones de la persona: emocional, intelectual y volitiva, entre otras;
- *de reflexión*, en la que el docente y los alumnos reconsideran el recorrido didáctico realizado y analizan los resultados de la acción didáctica y las dificultades encontradas, reflexionando sobre las modificaciones o los cambios a proponer en el futuro.

Fase introductoria-motivadora. El "primer contacto" y el pacto didáctico inicial

La presentación a los alumnos de un proyecto de glotodidáctica teatral es un momento muy delicado: la aceptación por parte de los estudiantes de una nueva propuesta dentro del curso requiere preparación y una atención especial por parte del docente, ya que a menudo el éxito del taller depende de este *primer contacto*. En la fase introductoria-motivadora, la preparación de una prueba de conocimiento y de una entrevista previa se convierten en herramientas útiles para recopilar información y datos que serán estudiados y analizados por el docente, con el propósito de decidir si continuar con la propuesta didáctica, posponerla o incluso cancelarla. Solo en el caso de que el proyecto sea bien recibido y represente realmente un estímulo para el estudio del idioma por parte de los estudiantes, podrá ser llevado a cabo y se podrá decidir su duración.

Las principales dificultades de esta fase residen en indagar las motivaciones, deseos, expectativas, necesidades y carencias de los estudiantes, con el objetivo de ofrecer un recorrido didáctico que no esté preestablecido, sino que se adapte y resulte satisfactorio y motivador para los alumnos.

Según nuestra experiencia en "Parla Italiano Facendo Teatro", algunas de las preguntas que ayudan a comprobar la viabilidad del itinerario didáctico son:

- ¿Crees que el teatro puede ser una herramienta para aprender italiano? Justifica tu respuesta.
- ¿Conoces algún autor teatral, director o actor italiano? ¿Hay alguno sobre el cual te gustaría profundizar?
- ¿Te gustaría participar en un taller que utilice el teatro para el aprendizaje de italiano? Justifica tu respuesta. Si respondiste que sí, ¿qué objetivos te gustaría alcanzar en el taller de teatro y lengua? Por ejemplo: enriquecer el

vocabulario, mejorar la pronunciación y la entonación, mejorar la expresión y/o la comprensión oral/escrita, conocer la gestualidad italiana, experimentar con una nueva metodología de aprendizaje, etc. Escribe tus objetivos.

- Imagina por un momento que eliges participar en la producción de una obra de teatro. ¿Qué te gustaría hacer? Marca las casillas de los diferentes roles en los que te ves durante la preparación de la obra: autor/a, director/a, asistente de dirección, actor/actriz, escenógrafo/a, vestuarista, apuntador/a, jefe/a de prensa, maquillador/a, técnico de luces y/o de sonido, productor/a... (puedes escribir o imaginar una función que aún no exista).
- ¿Preferirías interpretar una obra ya escrita o crear tu propia obra?

Asimismo, si es el primer año que el docente trabaja con los alumnos o si es un especialista invitado y, por lo tanto, no conoce al grupo, será necesario integrar otras preguntas para tratar de conocer los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes. Por ejemplo:

- ¿Por qué estudias italiano? ¿Desde cuándo lo estudias?
- ¿Durante las clases, sueles preferir trabajar individualmente o en grupo? ¿Cómo te sientes cuando trabajas en pareja o en grupo? ¿Te gusta o crees que pierdes tiempo? Justifica tu respuesta.
- ¿Recuerdas mejor las cosas que has leído, las que has escuchado o las que has realizado?
- ¿Para procesar la información, prefieres el razonamiento sistemático y lógico y te concentras en los detalles, o tiendes a considerar las situaciones de manera sintética, siguiendo tu instinto y basándote en aspectos generales?
- ¿Cómo te sientes cuando el profesor te corrige? ¿Cómo preferirías que te corrigieran durante las clases?
- ¿Recuerdas fácilmente la información dada en clase o te das cuenta de que la olvidas en poco tiempo?

Si el proyecto ha sido bien recibido, el docente evalúa, según las respuestas y el programa curricular a realizar, el tiempo que se dedicará al taller-laboratorio. Existen varias posibilidades, desde la realización de un micro-taller de glotodidáctica teatral de 4/6 horas, que puede incluir la producción de pequeñas escenas para presentar a los compañeros, hasta la realización de un taller-laboratorio de teatro y lengua que se desarrolle durante un cuatrimestre o durante todo el año escolar con la posible realización de un espectáculo para presentar al centro y al público externo. Además, se puede optar por concentrar la actividad en uno o varios días de trabajo con los estudiantes, o distribuir las horas programadas para el taller-laboratorio en diversas reuniones.

Para crear un espacio compartido de trabajo, es importante fomentar la participación directa de los alumnos. Con este propósito, se establece un *pacto didáctico* entre el docente y los estudiantes. En este pacto, el profesor explica claramente que las decisiones y el desarrollo del proyecto serán mediados y acordados con los alumnos, no impuestos, buscando generar un espíritu de trabajo en equipo y cooperación, una

interdependencia positiva entre los estudiantes para alcanzar una meta compartida en la cual cada uno tendrá una *responsabilidad individual y grupal*. Es importante que los alumnos se sientan, desde el primer encuentro, acogidos, valorados y aceptados en su individualidad y complejidad, y que se sientan libres de expresarse sin sentirse juzgados por el grupo o por el docente.

La creación del taller-laboratorio teatral de aprendizaje de idiomas: dinámicas y espacio

La decisión de poner en escena un texto implica, por parte de la clase, la voluntad de llevar a cabo un *proyecto creativo* que se desarrolle en conjunto y dentro del cual cada estudiante tenga su propio rol. La *didáctica laboratorial* del taller de teatro y lengua deberá favorecer la operatividad, el diálogo, la cooperación y la reflexión, fomentando un modelo de enseñanza-aprendizaje centrado en el estudiante. De este modo, el taller de teatro y lengua será utilizado también como un laboratorio para experimentar con los alumnos. El docente privilegiará un camino creativo que utiliza el *proceso artístico teatral* para lograr, a través de una didáctica lúdica, activa, creativa, interdisciplinaria y cooperativa, establecer un *dispositivo teatral* generador de experiencias y de un *aprendizaje significativo* por parte del estudiante.

El docente, facilitador del proceso didáctico, debe respaldar a los estudiantes en la búsqueda de su rol dentro del proceso creativo destinado al aprendizaje de la lengua extranjera. Deberá crear un espacio para que el alumno *revele su personalidad* y su parte más creativa, ayudándolo a desarrollar sus propias capacidades y *potencialidades individuales*, pero dentro de un *diseño grupal*. Ayudará a establecer la asignación de los roles que componen la representación, permitiendo a los discentes, si lo desean, desempeñar más de uno al mismo tiempo. Por ejemplo, quien haya decidido ser encargado de prensa también puede encargarse de la escenografía y actuar al mismo tiempo. Además, cada rol puede ser compartido, fomentando la creación de pequeños grupos internos de diseñadores de vestuario, directores, maquilladores, etc., que juntos elaborarán una propuesta para presentar a la clase.

La creación de grupos de trabajo es importante para lograr un *ambiente cooperativo*. De esta manera, los estudiantes están motivados para compartir compromiso y responsabilidad, creando una *interdependencia positiva* entre ellos. Dentro del taller-laboratorio, el docente intentará cultivar el placer de trabajar juntos, fomentará la escucha, la solidaridad, la tolerancia, el diálogo y la reflexión y se asegurará de que cada alumno se sienta respetado, importante y útil para el éxito del proyecto común.

El taller-laboratorio de teatro y lengua debe permitir la libre expresión del alumnado, fomentando que el estudiante sea protagonista del propio proceso de formación, pero, al mismo tiempo, debe ser un espacio donde las reglas, creadas por el grupo, sean respetadas y mantenidas. De esta manera, el taller de glotodidáctica teatral se convertirá en un entorno protegido, donde el estudiante participa en un proyecto colectivo cuyo objetivo es construir un camino didáctico, creativo, holístico y multidisciplinar.

La *disposición del espacio* también juega un papel importante en el proceso didáctico. El docente es responsable del entorno de formación, es decir, de las características físicas del espacio educativo y de la atmósfera psíquica intrínsecamente relacionada con ellas. Debe prestar atención a la disposición de los pupitres, la pizarra, los carteles y las tecnologías, ya que esto afecta a su enseñanza y, por lo tanto, a la forma en que los estudiantes aprenden. El aula del taller-laboratorio, de hecho, no tiene que ser estática, sino que debería adaptarse a las necesidades de los estudiantes y a las actividades que se desarrollan durante el proceso. Según la actividad realizada, el docente puede decidir colocar los pupitres de manera diferente y flexible, tratando de crear condiciones idóneas para un entorno operativo en el taller.

La atención al entorno de aprendizaje no es un tema nuevo: los padres fundadores del activismo pedagógico ya reconocían el papel importante que desempeña el espacio en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde la pedagoga, médica y científica italiana Maria Montessori (1870-1952) y el educador y pedagogo Célestin Freinet (1896-1966), hasta los estudios más recientes, se ha sentido la necesidad de pasar del aula auditorio al aula laboratorio para favorecer la centralidad del estudiante.

En esta propuesta didáctica, el aula cambia constantemente de apariencia en relación con los intereses de los alumnos y las actividades a realizar: se transforma, por ejemplo, en un auditorio, en un espacio teatral para los ensayos, en una sala de trabajo o en una sala de reuniones para la toma de decisiones.

El docente no debe preocuparse ni desanimarse si no dispone de un gran espacio o de recursos importantes para el laboratorio teatral. Como escribe Peter Brook en su libro *The open door* (1993) "I can take any empty space and call it a bare stage. A man walks across this empty space whilst someone else is watching him, and this is all is for an act of theatre to be engaged" (p.5).

Programación compartida: la elección de textos y autores motivadores adecuados para el nivel de los estudiantes

El proceso de creación del recorrido didáctico es una fase muy creativa y estimulante y es importante compartirlo con los alumnos para que el estudiante se convierta en protagonista de su propia evolución y desarrollo formativo. Partiendo de la realidad concreta de la clase (nivel lingüístico, edad, lugar de origen, currículo, intereses, necesidades, materiales y recursos), se puede proponer a los estudiantes varios textos e itinerarios. A través de una serie de preguntas, que podrían formularse primero por escrito y luego ser discutidas durante la clase, fomentando así la producción oral y escrita, el docente puede promover un debate que lleve a la elección final de un recorrido acordado por todos.

Después de recopilar y analizar los datos, la clase puede decidir entre varias opciones: utilizar un texto teatral original, la reescritura y/o adaptación de un texto teatral original, la transformación de una obra pictórica, musical, cinematográfica en texto teatral, la creación de un collage de varias obras a partir de un tema elegido o la escritura

creativa de un texto de elaboración propia. Dentro del laboratorio de glotodidáctica teatral "Parla Italiano Facendo Teatro", se han probado estas alternativas y se ha confirmado su validez en el proceso de aprendizaje. Sea cual sea el tipo de recorrido elegido por los estudiantes, es importante que el texto que se realice o produzca logre despertar interés y compromiso emocional e intelectual por parte de los alumnos.

Fase operativa: la glotodidáctica teatral, desde el desarrollo de la competencia comunicativa hasta la acción comunicativa

El desarrollo de la fase operativa del taller-laboratorio de glotodidáctica teatral requiere una planificación exhaustiva. El docente debe ser capaz de diseñar un programa factible que incluya el desarrollo de las competencias implícitas en el conocimiento del idioma: la *competencia lingüística y paralingüística*, las *competencias extralingüísticas* y la *competencia socio-pragmática e intercultural* (Danzi, 2020, 2022, 2023).

La *competencia comunicativa* se convierte en *acción comunicativa* y *eventos comunicativos* cuando los estudiantes logran dominar las habilidades y modalidades comunicativas necesarias para el *saber hacer lengua* (producción, recepción, interacción y mediación), que, junto con las competencias sociales, pragmáticas y culturales, contribuirán al *saber hacer con la lengua* (Balboni, 2015).

Las unidades didácticas que proponemos en este itinerario seguirán los principios de la glotodidáctica, como la *doble modalidad* –que sugiere que ambos hemisferios cerebrales, izquierdo y derecho, están involucrados en la comunicación lingüística–, y la *direccionalidad*, es decir, el principio según el cual el proceso de adquisición lingüística debe seguir una clara dirección, que partiendo de la comprensión global llegue hasta el análisis –pasando del contexto al texto–, y no al revés.

El texto desempeñará un papel central en el desarrollo de las unidades de aprendizaje (Vedovelli, 2002) y las actividades sobre el texto buscarán desarrollar todas las habilidades y modalidades comunicativas.

Además, se intentará ofrecer una enseñanza que pueda proporcionar actividades diferenciadas para favorecer los diferentes tipos de inteligencia y estilos de aprendizaje. Según el psicólogo Howard Gardner (1983), no existe una sola inteligencia, sino varios tipos de inteligencia presentes en cada individuo en diferentes combinaciones y dominancias. Por otro lado, las personas también presentan diferentes estilos de aprendizaje, entre otros, analítico/global; individual/grupal; ideativo/ejecutivo; autónomo/dependiente; visual verbal/visual no verbal; auditivo/cinestésico.

Por ejemplo, si trabajáramos en la comprensión global de un texto teatral, podríamos ver primero su video (si hay una grabación disponible), priorizando así la recepción oral. Luego, podríamos leerlo y hacer pequeños esquemas con los personajes principales y las acciones principales (*skimming*). Más tarde, podríamos realizar ejercicios de verdadero/falso, reorganización del texto, opción múltiple y pequeños resúmenes escritos u orales, en grupo o individualmente, sobre la trama del texto, que luego podría discutirse en clase.

También podríamos detener el video o la lectura a la mitad y preguntar a los estudiantes cómo creen que continuará la escena (elicitación) y discutirlo juntos (interacción) para llegar a una conclusión común (mediación). También podríamos presentar estos ejercicios como pequeños juegos dividiendo la clase en equipos. Sin que los estudiantes se den cuenta (*rule of forgetting*), habremos practicado habilidades lingüísticas, respetando los diversos estilos de aprendizaje.

El dominio de estas habilidades ayudará a la construcción de *acciones comunicativas* que, siguiendo las reglas sociales, pragmáticas y culturales, permiten a los discentes actuar en determinados contextos.

El montaje del texto teatral y la representación final

La experiencia de la preparación de la puesta en escena teatral es uno de los momentos más motivadores, gratificantes y al mismo tiempo difíciles para los estudiantes. Poner en práctica todas las ideas que han elaborado para la dirección, la escenografía, los vestuarios, la música y el trabajo de los actores no siempre es fácil.

Lo que hace que esta fase del proceso de enseñanza sea extremadamente beneficiosa para el aprendizaje y la adquisición de la lengua extranjera es la necesidad de los estudiantes de comunicarse en el idioma extranjero para lograr objetivos reales, no simulados. Esta necesidad genera el impulso y la urgencia de comunicar, interactuar, mediar en la lengua extranjera y, sin darse cuenta, profundizar en el estudio del idioma.

En este momento del proceso, todos los estudiantes deben definir juntos una hipótesis de puesta en escena del texto. Los diversos grupos que se han formado, como los escenógrafos, los diseñadores de vestuario, los actores, los peluqueros, los maquilladores, los técnicos de iluminación y los encargados de prensa, deben presentar sus propuestas para la realización del espectáculo a los demás. Juntos deben elegir, negociar, rechazar, aceptar y definir los proyectos para llegar a la realización de una puesta en escena y una línea de desarrollo compartida. El profesor puede asumir el papel de coordinador, en el sentido de que, aunque siempre se mantenga en un segundo plano, debe ayudar a mantener el equilibrio entre los grupos, entre los deseos individuales y los objetivos comunes, entre la acción performática y formativa, entre el teatro y el idioma, asumiendo a veces el papel de consejero, facilitador y tutor, recordando siempre que el elemento fundamental en este momento es el proceso de construcción, no el resultado. Es fundamental que el docente mantenga la disciplina en este momento y que todos los estudiantes se esfuercen por hablar en el idioma extranjero. Esta fase es también muy motivadora para el docente, ya que puede observar cómo los estudiantes, incluso aquellos que en un principio tenían dificultades para relacionarse, trabajan juntos y unidos para lograr un objetivo común a la vez que mejoran en la adquisición del idioma.

Los ensayos, además, permiten una comprensión más profunda de los significados del texto que no han quedado claros en la lectura y análisis del mismo, creando nuevos momentos de discusión y mediación de decisiones. Es importante que el docente distribuya los tiempos dedicados a los ensayos y consiga hacerlos cumplir.

Al concluir la preparación, tendrá lugar la representación final, que es solo una parte del proceso didáctico, pero igualmente importante porque es motivadora y gratificante para los estudiantes que se han comprometido en un proyecto colectivo.

Si por alguna razón no fuera posible llevar a cabo la representación, se puede crear un documento que testimonie el trabajo realizado, como un álbum con fotos, un video con algunas escenas, una fiesta en la que solo se representen algunas partes de la actuación o una carta para cada miembro del grupo escrita por sus compañeros, ya que lo importante en nuestra opinión es que el estudiante comparta un momento final alegre con el grupo.

Estas actividades también pueden ser llevadas a cabo aunque se logre poner en escena la representación. En los cursos de "Parla Italiano Facendo Teatro", después de la representación siempre organizábamos una pequeña fiesta a la que también podían asistir personas ajenas al grupo.

La representación es un momento mágico e irrepetible: la satisfacción que experimentan los estudiantes es tan grande que a menudo están deseosos de poder repetirla tan pronto como sea posible. De hecho, una de las preguntas que siguen a la representación es precisamente: "¿Cuándo podemos repetir el espectáculo?".

En el escenario, se activa un *proceso creativo coral*, en el que cada uno participa con su cuerpo, alma e intelecto. No se trata de mostrar un resultado, sino de ponerse a prueba, fomentar la propia creatividad, imaginación, capacidad de trabajo en grupo y, sin darse cuenta, "vivir" otro idioma mediante experiencias positivas.

Fase de verificación, evaluación, actividades de refuerzo y recuperación

Una metodología que tenga en cuenta al alumno como persona en su integridad, autonomía y capacidad de elección, y que busque la participación activa y creativa de los estudiantes, requiere una verificación y evaluación que involucre al alumnado. Dentro del enfoque de la glotodidáctica teatral, la evaluación debe ser coherente con los contenidos de la enseñanza. Se valorarán, por lo tanto, además de la competencia lingüística, los resultados alcanzados en las otras competencias implicadas en el dominio del idioma –las competencias extralingüística, socio-pragmáticas e interculturales–, así como la maestría en las habilidades para el uso efectivo del lenguaje en la realización de acciones comunicativas, sin olvidar los resultados artísticos y transversales.

La evaluación debería conducir a una reflexión por parte de los discentes y el profesor, verificando la efectividad de la metodología adoptada y de las herramientas utilizadas. En este sentido, la evaluación no debería dirigirse solo al estudiante o al grupo, sino también al docente, puesto que, para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, todos los "actores" del proceso deben ser considerados, promoviendo una reflexión de cara a las futuras acciones didácticas

Conclusiones

La creación de un itinerario de glotodidáctica teatral que, a partir de un texto, utilice como estrategia didáctica la elaboración de una puesta en escena creada por los discentes, requiere de una precisa organización por parte del docente. Una planificación construida a partir de espacios, tiempos, etapas y procedimientos que utilizan el teatro para lograr una experiencia educativa significativa para el aprendizaje de un idioma extranjero; una programación que no tiene que descuidar las reglas y principios de la glotodidáctica y debe recordar que las competencias extralingüísticas, socio-pragmáticas e interculturales son parte integral de la competencia comunicativa. En la propuesta presentada, el teatro, utilizado como estrategia glotodidáctica, permite la creación de un dispositivo educativo que consigue adentrar a los alumnos en un terreno experiencial en el cual el discente es protagonista de su formación. A través del teatro, del juego "transicional" del encuentro con el otro, del "como si", podemos crear una puerta que conduce a la creatividad y la participación no solo lingüística del alumno, sino también emocional, multisensorial, cultural y social. Un enfoque creativo en el aprendizaje de idiomas que, utilizando el teatro para la creación de una didáctica lúdica, activa, creativa, interdisciplinaria y cooperativa, permite la creación de un espacio potencial en el cual "vivir" el nuevo idioma.

Referencias

- Balboni, P.E. (2015). *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino, Italia: UTET Università.
- Boquete Martín, G., Medina Orellana, J.M. (2018). *Técnicas teatrales aplicadas a la enseñanza de lenguas. El diseño de una escenificación*. En Danzi, D., Danzi, G. (Eds.), *Glotodidáctica Teatral II* (pp. 45-52). Ciudad Real, España: Ñaque.
- Brook, P. (1993). *The open door*. New York, Estados Unidos: Anchor Books.
- Danzi, D. (2016). Parla Italiano Facendo Teatro cumple 10 años. En Danzi, D., Danzi, G. (Eds.), *Glotodidáctica Teatral* (pp. 11-22). Ciudad Real, España: Ñaque.
- Danzi, D. (2019). *La glotodidáctica teatral. El valor privilegiado del teatro en la enseñanza de idiomas*. En MusicoGuia (Ed.), *Conference Proceedings CIVAE 2019* (pp. 47-52). Madrid, España: MusicoGuia.
- Danzi, D. (2020). *El teatro para el desarrollo de la competencia intercultural en el aprendizaje y la enseñanza de idiomas*. En MusicoGuia (Ed.), *Conference Proceedings CIVAE 2020* (pp. 293-298). Madrid, España: MusicoGuia.
- Danzi, D. (2022). *La glottodidattica teatrale e la glottodidattica teatrale musicale*. Roma, Italia: Aracne.
- Danzi, D. (2023). *Theatre as a tool for the development of nonverbal communication in learning and teaching languages*. En MusicoGuia (Ed.), *Conference Proceedings CIVAE 2023* (pp. 10-14). Madrid, España: Adaya Press.
- Danzi, G. (2018). La dramaturgia de una experiencia. El arte teatral como herramienta de enseñanza y aprendizaje. En Danzi, D., Danzi, G. (Eds.), *Glotodidáctica Teatral II* (pp. 71-78). Ciudad Real, España: Ñaque.
- Danesi, M. (2015). *Il cervello in aula! Neurolinguistica e didattica per le lingue*. Perugia, Italia: Guerra.

- Freddi, G. (1994). *Glottodidattica. Fondamenti, metodi, tecniche*. Torino, UTET Università.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and language learning: the role of attitudes and motivation*. Londres, Inglaterra: Edward Arnold.
- Motos Teruel, T. (2018). Formación del profesorado L2 en didáctica teatral. En Danzi, D., Danzi, G. (Eds.), *Glottodidáctica Teatral II* (pp. 79-89). Ciudad Real, España: Ñaque.
- Vedovelli, M. (2002). *Guida all'italiano per stranieri. La prospettiva del Quadro comune europeo per le lingue*. Roma, Italia: Carrocci.

Dra. Donatella Danzi es directora del Congreso Internacional de Glottodidáctica Teatral en España y catedrática de Música y Artes Escénicas en la Escuela Superior de Canto de Madrid (ESCM). Fundadora de la Asociación Parla Italiano, desde 2015 es presidenta del Comité de Madrid de la Sociedad Dante Alighieri. Es licenciada en Filología Italiana por la Universidad Complutense de Madrid (Premios Extraordinarios de Licenciatura y Diplomatura) donde también realizó el doctorado en Estudios Literarios. Estudió teatro en Milán y en el Laboratorio de Teatro William Layton en Madrid. Ha trabajado en cine, teatro y televisión. En 2005 crea el laboratorio "Parla Italiano Facendo Teatro" y en 2016 funda el Festival Internacional de Teatro en Lengua Extranjera de Madrid. Ha publicado artículos y monografías de investigación y los libros *Glottodidáctica Teatral* (Ñaque Ed.), *Glottodidáctica Teatral II* (Ñaque Ed.) y *La glottodidattica teatrale e la glottodidattica teatrale musicale* (Aracne Ed.).
