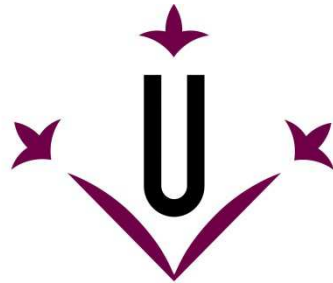


**EL TEATRO COMO RECURSO DIDÁCTICO EN EL  
AULA DE ELE**

SUSANA BALASCH SELLART



**Universitat de Lleida**

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN ENSEÑANZA DE  
ESPAÑOL PARA INMIGRANTES**

Director

Dr. Julián Acebrón Ruiz

Junio de 2013

## ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. INTELIGENCIAS MÚLTIPLES, TEATRO Y ENSEÑANZA DE ELE.....	6
2.1. La Teoría de las Inteligencias Múltiples.....	6
2.2. Las Inteligencias Múltiples: aproximación a su concepto.....	7
2.2.1. Inteligencia lingüística.....	7
2.2.2. Inteligencia lógico-matemática .....	8
2.2.3. Inteligencia espacial .....	8
2.2.4. Inteligencia musical.....	9
2.2.5. Inteligencia corporal-cinestésica .....	10
2.2.6. Inteligencia interpersonal .....	10
2.2.7. Inteligencia intrapersonal .....	11
2.3. Las Inteligencias Múltiples en los programas educativos .....	12
2.3.1. Proyecto Spectrum.....	12
2.3.2. Key School .....	13
2.3.3. Arts PROPEL .....	15
2.4.El teatro en las Inteligencias Múltiples.....	15
3. APRENDIZAJE INTEGRADO DE CONTENIDOS EN LENGUA EXTRANJERA (AICLE).....	21
3.1. Definición y antecedentes.....	21
3.1.1. Antecedentes históricos y situación actual .....	21
3.1.2. AICLE en la enseñanza de ELE .....	23
3.1.3. AICLE e Inteligencias Múltiples.....	24
3.2.Contenidos del currículum de Geografía e Historia de España de la Educación Secundaria Obligatoria .....	25
3.3.AICLE en el aula de ELE: Historia de España y teatro español .....	28
4. EXPERIENCIAS PREVIAS .....	30
4.1. Hacia un aprendizaje integrado de la lengua, cultura e historia de España. Experiencias.....	30
4.1.1. Cuando los artistas pintaban la Historia de España.....	30
4.1.2. La literatura en el aula de ELE: Ángel González .....	31
4.1.3. Biografías para una Historia de España.....	31
4.2. El teatro dentro del aula de ELE. Experiencias .....	31

4.2.1.	Divertirse con el teatro aprendiendo español .....	32
4.2.2.	El español con el guiñol .....	32
4.2.3.	El teatro como instrumento de enseñanza de lenguas extranjeras....	33
4.2.4.	Antología de textos teatrales de humor para el aula de ELE.....	33
4.2.5.	Método Glottodrama .....	34
4.2.6.	Drama y teatro como métodos en la enseñanza del español en un instituto sueco: un experimento.....	34
4.2.7.	La casa de Bernarda Alba: una experiencia teatral con alumnos de ELE.....	35
5.	SELECCIÓN DE OBRAS DE TEATRO ESPAÑOL DE CARÁCTER HISTÓRICO Y SOCIAL .....	36
5.1.	Teatro del exilio versus teatro de la Guerra Civil.....	38
5.2.	Selección de textos y autores del teatro español contemporáneo .....	40
6.	UNIDAD DIDÁCTICA .....	41
6.1.	Introducción .....	41
6.2.	Objetivos generales.....	45
6.2.1.	Objetivos relacionados con la labor docente .....	46
6.2.2.	Objetivos relacionados con el aprendizaje de los estudiantes .....	46
6.2.3.	Objetivos lingüísticos .....	48
6.3.	Contenidos AICLE .....	48
6.4.	Actividades .....	50
6.4.1.	Actividades bloque 1 .....	50
6.4.2.	Actividades bloque 2 .....	63
6.4.3.	Actividades bloque 3 .....	66
6.5.	Evaluación .....	75
6.5.1.	Evaluación de las actividades dramáticas.....	76
6.5.2.	Evaluación de las actividades AICLE .....	77
6.5.3.	Evaluación de la actividad docente .....	78
7.	CONCLUSIÓN .....	79
8.	BIBLIOGRAFÍA .....	82
9.	APÉNDICES .....	86
	APÉNDICE 1: Capacidades que los estudiantes deben dominar según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) para las distintas habilidades lingüísticas y según niveles de conocimiento del español. ....	86

APÉNDICE 2: Niveles comunes de referencia. Escala global.....	90
APÉNDICE 3: Textos para reforzar el aprendizaje del significado de las expresiones trabajadas en la unidad didáctica .....	92
APÉNDICE 4: Tablas.....	97
APÉNDICE 5: Textos correspondientes a la actividad número 1.....	106
APÉNDICE 6: Imágenes para la realización de la actividad número 4 .....	109
APÉNDICE 7: Rúbricas de evaluación del nivel lingüístico según el MCERL .....	110
APÉNDICE 8: Relación de actividades propuestas y contenidos trabajados ..	112
APÉNDICE 9: Rúbricas de evaluación de los contenidos lingüísticos trabajados en los bloques 1, 2 y 3 .....	119
APÉNDICE 10: Rúbrica de evaluación de las actividades dramáticas .....	123
APÉNDICE 11: Rúbrica de evaluación de los contenidos AICLE.....	125
APÉNDICE 12: Rúbrica de evaluación de la actividad docente.....	128

## 1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo que lleva por título *El teatro como recurso didáctico en el aula de ELE* pretende ir un poco más allá de la simple utilización de técnicas de dramatización en la enseñanza del español como lengua extranjera. Con estas palabras me gustaría señalar la importancia que tanto emocional como cognitivamente puede tener la utilización de las técnicas teatrales para el desarrollo de las habilidades lingüísticas y comunicativas, no solo como actividades aisladas sino como principal recurso metodológico.

Howard Gardner, creador de la Teoría de las Inteligencias Múltiples, define siete tipos de inteligencia distintos. Más adelante analizaré con detenimiento la importancia de realizar actividades en el aula de ELE que contemplen todos estos tipos de inteligencia y en qué grado la utilización del teatro como recurso didáctico puede ayudar a conseguir este objetivo. Voy a presentar también una serie de experiencias llevadas a cabo por distintos docentes o presentadas por estudiosos de la materia en las que se utiliza el teatro como recurso didáctico.

Carlo Nofri en su libro *Guide to Glottodrama Method: Learn foreign languages through drama* señala que en cualquier curso de lengua extranjera en el cual se pretenda mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes deben trabajarse por igual todos los aspectos del lenguaje, tanto los puramente lingüísticos como los paralingüísticos, kinésicos... y según él, una de las mejores formas de conseguir esta meta es el teatro, el cual nos brinda la posibilidad de trabajar también los aspectos no verbales del lenguaje, como por ejemplo los gestos y la proximidad entre los interlocutores entre otros.

En el siguiente apartado del trabajo describiré la metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera) atendiendo a aspectos teóricos y prácticos así como a una reflexión sobre el nacimiento de esta metodología. Posteriormente presentaré una relación de proyectos que se han llevado a cabo mediante este modelo de enseñanza.

Además de la utilización del teatro y dentro del marco del Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera (AICLE) en este trabajo voy a realizar una selección de las obras de teatro español del S.XX que pueden resultar de interés para trabajar simultáneamente lengua, literatura, cultura e historia de España. Para esto analizaré el Currículum de Geografía e Historia para la Educación Secundaria Obligatoria en lo

referente a Historia de España durante el S.XX e incluiré una relación de objetivos y contenidos relacionados con el tema que voy a proponer en la unidad didáctica que presentaré al final de este trabajo y que detallo a continuación.

Finalmente, propondré una Unidad Didáctica en AICLE basada en la obra de teatro *Historia de una escalera* de Antonio Buero Vallejo dirigida a alumnos extranjeros escolarizados en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). En esta propuesta de trabajo de clase se van a trabajar contenidos del Currículum de geografía e historia simultáneamente con contenidos de lengua española como lengua extranjera, a través de actividades que tengan en cuenta el desarrollo de las Inteligencias Múltiples propuestas por Gardner en las que cuerpo y mente se vean igualmente involucrados.

## **2. INTELIGENCIAS MÚLTIPLES, TEATRO Y ENSEÑANZA DE ELE**

### **2.1 La teoría de las Inteligencias Múltiples (Howard Gardner)**

Howard Gardner, psicólogo, educador e investigador es ampliamente conocido en el mundo de la investigación educativa gracias a la teoría de las Inteligencias Múltiples que definió el año 1983 en su libro *Frames of Mind*.

Fue codirector del Proyecto Zero en la Escuela Superior de Educación de Harvard durante 28 años (1972-2000), realizando estudios sobre cómo mejorar la educación de las materias artísticas. Progresivamente los estudios realizados por el equipo de investigadores de este proyecto se encaminaron a definir la naturaleza de la inteligencia, de la capacidad crítica, de la capacidad creativa, de la evolución de la comprensión del entorno...

Fue a través de los citados estudios que Howard Gardner definió su Teoría de las Inteligencias Múltiples, la cual establece que todos los seres humanos tienen distintos tipos de inteligencia y que cada uno de ellos tiene unas habilidades innatas para aprender a través de una u otra de esas inteligencias.

Estos estudios ponen de manifiesto un aspecto muy importante. Normalmente, en el ámbito educativo se han trabajado en gran medida dos de las inteligencias que Gardner establece en su teoría y que más adelante explicaré detalladamente, son la inteligencia lógico matemática y la inteligencia lingüística, y por el contrario, las demás inteligencias, como por ejemplo la inteligencia musical, han quedado en un segundo plano, haciendo imposible que los alumnos que aprenden mejor a través de estas inteligencias, hasta el momento poco valoradas, hayan gozado de la oportunidad de tener éxito en el ámbito educativo.

De los estudios realizados por Howard Gardner, a nivel educativo, cabe concluir que si los maestros y educadores de la enseñanza permitimos (aquí me incluyo yo en tanto que docente) que todas las inteligencias entren en nuestra aulas y permanezcan presentes no solo para realizar actividades aisladas sino como parte esencial de nuestras programaciones y actividades conseguiremos que todos los alumnos dispongan de momentos y oportunidades para mejorar sus competencias, para realizar aprendizajes significativos y finalmente para tener éxito en sus estudios.

El objetivo central de la aplicación de la Teoría de las IM al aula de ELE es el de ofrecer formas alternativas en la enseñanza de español que ayuden a los alumnos en nuestras aulas a conocer sus capacidades, en vez de verse imposibilitados por sus limitaciones. (Fonseca, 2010:383)

Esta reflexión es válida para cualquiera de los ámbitos de la educación y para cualquier materia, es una visión que tanto puede ayudar al maestro de educación infantil como al profesor de educación secundaria así como para la enseñanza de cada una de las áreas del conocimiento. Así pues, estamos delante de una metodología, de una nueva visión de la educación, que también puede mejorar ampliamente el resultado de los aprendices de una lengua extranjera, no solo para mejorar los resultados académicos de los estudiantes, sino para mejorar la competencia comunicativa.

## **2.2 Las Inteligencias Múltiples: aproximación a su concepto**

Howard Gardner no definió las Inteligencias Múltiples de la nada, sino que en sus estudios para establecer cuáles eran esas inteligencias se basó en una serie de criterios que proceden de distintas disciplinas como de las ciencias biológicas, del análisis lógico y de la psicología evolutiva. Este hecho hace que su Teoría sea sólida, ya que está sustentada por distintas disciplinas y bien fundamentada en lo que a conocimientos teóricos se refiere.

Después de los estudios realizados y teniendo en cuenta todos los criterios citados anteriormente, Howard Gardner definió siete Inteligencias Múltiples.

### **2.2.1 Inteligencia lingüística**

Según Howard Gardner, “las personas que tienen un alto nivel en inteligencia lingüística demuestran una gran facilidad para adquirir competencias relacionadas con la expresión y comprensión, ya sea ésta a nivel oral o escrito. Son grandes comunicadores, capaces de llegar a un gran público con sus discursos orales o con sus textos escritos, además de poseer una alta capacidad para aprender rápidamente una lengua extranjera”. (1999:52)

En nuestro caso, en la enseñanza del español como lengua extranjera, los estudiantes que tienen un alto nivel en esta inteligencia tienen grandes posibilidades de éxito. Según



la teoría de las Inteligencias Múltiples, los docentes debemos incluir en nuestras clases actividades que también pongan en acción las demás inteligencias del ser humano, de modo que aquellos alumnos con un bajo nivel en inteligencia lingüística tengan también su oportunidad para tener éxito en el aprendizaje de una nueva lengua.

### **2.2.2 Inteligencia lógico-matemática**

Esta inteligencia, también muy valorada en el ámbito académico y presente en todas las pruebas y test de inteligencia, está relacionada con la capacidad para resolver problemas cotidianos utilizando el razonamiento lógico y matemático y aplicando aquellas operaciones necesarias para llegar a la solución del problema así como para expresar y simbolizar la realidad a través de símbolos matemáticos.

Los alumnos que tienen un alto grado de inteligencia matemática suelen destacar por su habilidad en realizar estimaciones y aproximaciones a distintos problemas sin necesidad de realizar sobre papel las distintas operaciones matemáticas que otras personas con menos capacidades en este ámbito de la inteligencia necesitarían realizar sobre papel.

En el caso de la enseñanza de lenguas extranjeras, en un primer momento, puede parecer difícil abrir las puertas a la inteligencia matemática, de por natural considerada alejada de la inteligencia lingüística. Pero si el docente profundiza más en el pensamiento de esta idea y abre su mente para después abrir la puerta de su aula y permitir la entrada de la inteligencia matemática, puede encontrar distintas maneras de hacerla y mantenerla presente. Una de ellas puede ser trabajar conceptos matemáticos utilizando la lengua de aprendizaje, y otra menos utilizada hasta el momento pero de gran interés, según mi opinión, puede ser traducir las explicaciones lingüísticas sobre el uso de la gramática utilizando el lenguaje matemático.

### **2.2.3 Inteligencia espacial**

Las personas que tienen un nivel alto de inteligencia espacial se caracterizan por su clara habilidad por situarse en espacios grandes o pequeños, por interpretar mapas, planos u hojas de rutas con facilidad. Son alumnos con grandes capacidades de orientación y sus trabajos gozan de una perfecta organización del espacio, independientemente que se trate de trabajos sobre papel o trabajos tridimensionales como por ejemplo la realización de esculturas para ser colocadas en un lugar determinado y con un tamaño específico. Como afirma Gardner "...en algunas empresas

esta inteligencia es indispensable, por ejemplo: para un escultor o un topólogo matemático”. (1993:235)

El hecho de presentar la información objeto de estudio organizada en el espacio escrita con un orden determinado, por ejemplo a través de una mapa conceptual, puede ayudar a los estudiantes con un alto nivel de inteligencia espacial a recordar y comprender los contenidos trabajados obteniendo mejores resultados que presentando la información por ejemplo en forma de texto narrativo. En palabras de Gardner “...progress in science may, in fact, be closely yoked to the development of certain spatial displays. According to E. Ferguson, many of the problems in which scientists and engineers are engaged cannot be described in verbal form” (1983:191)

#### **2.2.4 Inteligencia musical**

Esta inteligencia, junto a las que explicaré posteriormente, es menos valorada en lo que académicamente se refiere. La música ha sido considerada una materia poco importante en la que algunos alumnos tienen éxito y otros no, pero en ningún modo se ha considerado que quien obtiene buenos resultados en la educación musical sea una persona inteligente capaz de conseguir buenos resultados educativos, más bien al contrario, aquellos alumnos con buenos resultados en lo relativo a la educación musical pero que muestran un rendimiento inferior en otras materias consideradas más importantes como la lingüística o la matemática son considerados o etiquetados como alumnos poco inteligentes y con pocas posibilidades de éxito.

En mi opinión, la inteligencia musical es prácticamente análoga, estructuralmente hablando, a la inteligencia lingüística y carece de sentido, tanto desde el punto de vista científico como lógico, llamar inteligencia a una de las dos (normalmente la lingüística) y llamar talento a la otra (normalmente la musical). (Gardner 1999:52)

Los alumnos con una alta capacidad musical son capaces de interpretar piezas musicales, no solo en el sentido de descifrar las notas que componen el lenguaje musical, sino de apreciar e interpretar el sentido de la música, el motivo por el cual el autor compuso una cierta canción, qué sentimientos quería transmitir... y tienen también facilidad para comunicar sus propias vivencias y emociones a través del

lenguaje musical. Repitiendo palabras de Gardner "...la inteligencia musical supone la capacidad de interpretar, componer y apreciar pautas musicales". (1999:52)

### **2.2.5 Inteligencia corporal-cinestésica**

Esta inteligencia nos explica la necesidad que tienen algunos alumnos de experimentar con su propio cuerpo aquello que deben aprender, es decir, aprenden mejor cuando distintas partes del cuerpo entran en funcionamiento durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Como dice el autor "The fact that some individuals prove skilled at this kind of learning, but that it is accorded a low priority, may help explain why promising young performers and dancers in our culture become alienated from school at an early age". (Gardner, 1983:229)

En el caso concreto de la propuesta didáctica y metodológica que voy a desarrollar al final de este trabajo, la inteligencia corporal-cinestésica va a gozar de una gran importancia, ya que el recurso por excelencia que voy a utilizar para llevar a cabo las actividades es el teatro, experiencia que de por sí va a exigir la utilización de las distintas partes del cuerpo para poder hacer posible la representación o dramatización teatral encima del escenario. No voy a profundizar más en esta explicación en este momento, ya que en el próximo punto de esta memoria voy a analizar como todas las inteligencias descritas por Howard Gardner pueden estar presentes cuando se utiliza el teatro como recurso didáctico.

### **2.2.6 Inteligencia interpersonal**

Esta inteligencia tiene que ver con la capacidad de los individuos para relacionarse con los demás, comprender las emociones que sienten otras personas o las motivaciones que los compañeros pueden tener en relación con un tema determinado. Estas personas tienen una increíble capacidad para trabajar en equipo, saben distribuir las tareas, realizar su parte del trabajo, delegar en los demás otros aspectos a trabajar, confiar en las capacidades de los que componen su grupo de trabajo, saben orientar a los demás y aceptan ser orientados.

A lo largo de la historia, esta inteligencia ha estado poco presente en la mayoría de aulas o enseñanzas donde ha prevalecido una educación basada más en el individualismo que en el cooperativismo, donde cada alumno ha sido premiado más por conseguir buenos resultados individualmente que por compartir sus conocimientos con los demás.

Si queremos abrir las puertas de nuestras clases a la inteligencia interpersonal debemos entender la educación no como una competición, sino como una colaboración conjunta en la que todos podemos aprender de todos ya que todo el mundo puede aportar aspectos positivos para el aprendizaje.

Esta visión de la enseñanza, ya sea de idiomas o no, hace necesario que nos planteemos la función de la evaluación, así como qué pretendemos con las actividades de evaluación y cómo debemos aplicarlas para que estas sean útiles para el aprendizaje de los estudiantes y no para clasificarlos, castigarlos o premiarlos según sus resultados.

### **2.2.7 Inteligencia intrapersonal**

Esta inteligencia junto con la anterior forman el grupo de inteligencias que Howard Gardner denominó inteligencias personales, ya que las dos están íntimamente relacionadas con la aceptación personal.

En este caso, esta inteligencia está relacionada con el conocimiento de uno mismo. Según Howard Gardner, para que un alumno esté dispuesto para el aprendizaje y aún más para la vida, es necesario que tenga una imagen, un concepto de su persona. Es decir, debe conocer cuáles son sus miedos, sus aspiraciones, sus deseos, qué facilidades tiene para realizar ciertas actividades, cuáles son sus limitaciones, en qué disciplinas suele tener más éxito... Y además debe aceptar toda esa información y saber utilizarla para mejorar y llegar a ser más competente en los distintos ámbitos que se proponga.

Cuanto menos comprenda una persona sus sentimientos más presa será de ellos. Cuanto menos comprenda una persona los sentimientos, respuestas y conducta de los demás, mayor probabilidad tendrá de interactuar en forma inapropiada con los demás y por tanto no logrará asegurarse su lugar apropiado dentro de la comunidad mayor. (Gardner, 1993: 303-304)

Esta inteligencia que Gardner describió el año 1983, liga perfectamente con lo que hoy denominamos educación emocional. En este sentido, Rafael Bisquerra, miembro del MIDE (Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación) de la Universidad de Barcelona, participó el año 2010 en los II Encuentros de ELE en Comillas, presentando una comunicación que lleva por título *Educación emocional y la lengua: Las emociones frente al aprendizaje de una lengua extranjera*.

En esta comunicación, Bisquerra propone utilizar la enseñanza de lenguas extranjeras para trabajar la aceptación y expresión de las emociones, aspecto clave para desarrollar la inteligencia intrapersonal que Gardner describió en su momento. Bisquerra afirma que "...las palabras generan emociones y las emociones se expresan a través del lenguaje...". Un buen recurso para expresar las emociones a través del lenguaje en una clase de lenguas extranjeras puede ser como veremos más adelante el teatro.

### **2.3 Las Inteligencias Múltiples en los programas educativos**

Después de la publicación de los estudios de Howard Gardner en su libro *Frames of Mind* distintas organizaciones escolares y educativas de Estados Unidos de América iniciaron proyectos escolares que pretendían abrir las puertas de la escuela a todas las inteligencias múltiples que Gardner había descrito con el principal objetivo de mejorar los resultados académicos de todos los alumnos de sus centros educativos.

A continuación voy a citar algunos ejemplos de estos programas para después pasar a definir el modelo educativo que personalmente propongo en esta memoria.

#### **2.3.1 Proyecto Spectrum**

El método Spectrum es un proyecto de investigación en colaboración con el proyecto Zero de la Universidad de Harvard, que surge como la necesidad de establecer un modelo de evaluación de las Inteligencias Múltiples. En un principio este método fue aplicado a la educación preescolar, pero puede ser de utilidad en cualquier etapa educativa.

El Proyecto Spectrum intenta dar respuesta a los interrogantes realizados por los docentes que intentaron aplicar en sus aulas la teoría de las Inteligencias Múltiples. Una de sus principales preocupaciones era cómo podían evaluar el aprendizaje realizado por los alumnos.

Está claro que evaluar las Inteligencias Múltiples puede resultar muy complicado si se pretende hacer a través de los cuestionarios tradicionales de preguntas y respuestas, ya que la mayoría de las inteligencias no responden a este tipo de práctica. En respuesta a este problema, el Proyecto Spectrum propone evaluar las inteligencias a través de la observación.

En las aulas Spectrum se puso gran variedad de materiales que servían para dar respuesta a una gran cantidad de retos que se proponían en el aula. A través del uso que los alumnos hacían de los materiales del aula, considerados herramientas de aprendizaje, el profesor podía definir qué habilidades y qué inteligencias se daban mejor a cada uno de los alumnos.

De esta experiencia cabe concluir que el maestro debe procurar que el alumno pueda encontrar, dentro del espacio donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje, una serie de herramientas que le ayuden a resolver los problemas y actividades propuestos en clase. Estas herramientas deben ser diferentes, algunas de ellas textuales, otras musicales, otras artísticas... de modo que todos los alumnos sea cual sea la inteligencia en la que son más competentes puedan encontrar información que les permita construir nuevos conocimientos.

Nuestra primera aula de este tipo, situada en un centro de preescolar, estaba dotada de abundantes materiales para activar las distintas inteligencias, incluyendo muestras naturales, juegos de mesa, materiales artísticos y musicales, y áreas para el ejercicio, el baile y la construcción. Suponíamos que los niños encontrarían estos materiales atractivos e interaccionarían con ellos, y esperábamos que la riqueza y complejidad de sus interacciones nos revelaran su gama particular de inteligencias. (Gardner, 1999:144-145)

### **2.3.2 Key School**

La Key School de Indianápolis fue la primera escuela primaria que decidió aplicar la teoría de las Inteligencias Múltiples a la educación. Crearon un currículum con un gran abanico de contenidos donde además de las materias básicas los alumnos disponían de una “sala de flujo” donde podían escoger de entre muchas la actividad que querían realizar así como durante cuánto tiempo iban a realizarla. “Los maestros de la Key School, dirigida por Patricia Bolanos, querían garantizar que todos los días se estimulara cada una de las inteligencias de cada niño”. (Gardner, 1999:146-147)

Entre toda esta variedad de actividades que los estudiantes podían escoger se encontraba la representación o creación de una obra teatral. Este aspecto me resulta de gran interés para mi memoria, ya que mi objetivo consiste en proponer un método de enseñanza del

español como lengua extranjera basado en el teatro español del S.XX, que incluya actividades de las distintas inteligencias y que además sirva para comprender aspectos relacionados con la cultura e historia de España.

Del programa llevado a cabo por la Key School, he considerado también de especial interés el modelo de evaluación, el cual va a verse representado en las actividades de evaluación que formarán parte de la unidad didáctica que voy a proponer al final de este trabajo.

La evaluación en este programa se basa en los siguientes puntos:

Perfil individual: En este primer paso de la evaluación el docente recoge información acerca de la motivación y disposición de los alumnos en la realización de las actividades así como qué tipo de inteligencia suele utilizar cada uno de los alumnos para enfrentarse con los distintos retos propuestos o si utiliza muchas inteligencias independientemente de la naturaleza del problema a resolver...

Dominio de hechos, habilidades y conceptos: En este punto se valora la capacidad del estudiante para poner en práctica y utilizar los conceptos y habilidades del currículum. Es quizá la más fácil de evaluar mediante pruebas más o menos tradicionales.

Calidad del trabajo: La calidad de un trabajo realizado se valora teniendo en cuenta distintos criterios de observación como por ejemplo: nivel de creatividad e innovación, la correcta presentación teniendo en cuenta el tipo de trabajo, la correcta señalización de dónde se encuentran los aspectos más relevantes del trabajo, por ejemplo, mediante subrayado, o la utilización de distintos tipos de organización de la información según aquello que se quiera transmitir, por ejemplo, la utilización de esquemas, de tablas, de mapas conceptuales o de narraciones.

Reflexión: Valorar el propio trabajo, es decir, realizar actividades de autoevaluación, según esta propuesta ayuda en gran medida a los estudiantes a darse cuenta de cuáles han sido sus progresos y de cuáles han sido sus principales dificultades, hecho que le ayudará a mejorar sus posteriores producciones.

En este momento está claro que la inteligencia intrapersonal ha entrado en acción.

### **2.3.3 Arts PROPEL**

Arts PROPEL es una propuesta dirigida a alumnos de educación secundaria que pretende crear instrumentos de evaluación que aporten datos significativos a la investigación sobre el aprendizaje de las materias artísticas, aunque Gardner señala que estos estudios se pueden hacer extensibles a otras áreas del conocimiento.

Este proyecto propone cuatro puntos distintos en la evaluación del alumnado:

- La producción
- La reflexión
- La percepción
- La forma de enfocar el trabajo

El primer de estos puntos puede evaluarlo tanto el profesor como cualquier agente externo al desarrollo de las clases e incluso externo al centro educativo. Los demás puntos deben ser evaluados por el profesor, ya que solo alguien que ha trabajado con el alumno puede conocer cuál es su grado de reflexión sobre los trabajos realizados o cuál es su capacidad para percibir distintos aspectos que se han mostrado durante las clases.

El modelo de evaluación que proponen tanto el programa de la Key School como el Arts PROPEL encajan perfectamente con el marco teórico que envuelve al actual sistema de evaluación de las competencias básicas a través de bases de orientación y rúbricas de evaluación, en el cual también se otorga gran importancia a la reflexión por parte de los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje así como sobre los objetivos a conseguir.

## **2.4 El teatro en las Inteligencias Múltiples**

Después de enumerar las anteriores experiencias que se han llevado a cabo en instituciones escolares sobre la implantación de las Inteligencias Múltiples en la vida escolar voy a presentar mi propuesta para este trabajo realizando un análisis reflexivo sobre cómo las distintas inteligencias descritas por Howard Gardner pueden estar presentes en un método de enseñanza del español como lengua extranjera utilizando el teatro como recurso didáctico no solo para enseñar aspectos puramente lingüísticos o comunicativos sino también culturales e históricos, utilizando documentos reales que forman parte de la historia de España, en este caso en concreto, obras de teatro del S.XX



de autores españoles que puedan ayudarnos a comprender mejor la cultura e historia de España durante el período trabajado.

Al estar hablando de la enseñanza aprendizaje de contenidos de historia a través de una lengua extranjera debo introducir el concepto de AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera) el cual explicaré con detenimiento más adelante ya que también forma un pilar básico de la unidad didáctica que presentaré al final de este trabajo en la cual van a confluir todos los aspectos teóricos explicados aquí pero evidentemente, traducidos a la práctica educativa en el aula de ELE.

*Tabla I: La teoría de las Inteligencias Múltiples: ¿Puede implantarse a través de un método de enseñanza basado en la utilización del teatro como recurso didáctico?*

<b>La inteligencia lingüística</b>
<p>El teatro por naturaleza es una expresión artística del lenguaje, por lo tanto, la inteligencia lingüística va a ser trabajada en múltiples situaciones como por ejemplo las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Comprensión de los diálogos</li> <li>-Identificación y uso de distintas maneras de expresión y patrones melódicos (frases interrogativas, exclamativas...)</li> <li>-El doble sentido, la ironía...</li> </ul>
<b>La inteligencia lógico-matemática</b>
<p>Esta inteligencia es la que aparentemente entra menos en acción cuando estamos enseñando y aprendiendo una lengua extranjera, ya sea a través del teatro o no, pero sin duda, si el maestro es creativo, puede encontrar distintos modos de abrir el telón a esta inteligencia. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-El alumno que muestra más facilidad en esta inteligencia puede ser el encargado de distribuir los actos de la obra en un número determinado de intervenciones y puede asignar el tiempo necesario para la realización de cada acto, prediciendo si los diálogos deben reducirse o ampliarse en un número determinado de minutos.</li> </ul> <p>Actividades como esta le impulsarán a analizar el texto escrito, y de este modo, el interés por solucionar un problema matemático probablemente ayudará al alumno a mejorar también su competencia lingüística.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Por otro lado, los estudiantes que muestran habilidad para interpretar y expresar la</li> </ul>

realidad a través del lenguaje matemático, pueden traducir las reglas gramaticales utilizando este lenguaje.

Por ejemplo, quizá un estudiante tenga dificultades para comprender el uso de los adjetivos a través de una explicación lingüística, pero puede resultarle fácil a través de una regla matemática que podría expresarse del siguiente modo:

$$N+A=X$$

$$A+N=Y$$

En donde N(nombre) más A (adjetivo) es igual a X(construcción correcta) y

En donde A(adjetivo) más N(nombre) es igual a Y(construcción literaria)

Ejemplo: N+A=X (coche azul)

A+N=Y (blanco carruaje)

### **La inteligencia espacial**

Cuando en el aula de ELE aparece un escenario o una tarima en la cual vamos a realizar nuestras presentaciones teatrales y donde vamos a realizar una serie de juegos de interpretación, la inteligencia espacial entra en acción. Los alumnos se sitúan en un espacio en el cual deben aprender a moverse y a situarse a sí mismos en relación también con los demás.

Aquellos estudiantes con más habilidad en este campo de la inteligencia seguramente podrán representar en el papel la distribución del escenario para cada uno de los juegos y representaciones teatrales marcando la entrada y salida de los distintos personajes, el tiempo de interpretación, las necesidades de iluminación, la necesidad o no de los efectos de sonido..., hecho que les llevará a reflexionar sobre los distintos actos que vamos a representar y probablemente esta inteligencia servirá de puente para mejorar también sus habilidades y competencias lingüísticas, ya que como Gardner y los impulsores de la Key School explican, la motivación es un gran motor para el aprendizaje y para conseguir que las inteligencias se relacionen las unas con las otras consiguiendo un mayor grado de implicación y participación en las actividades propuestas y por lo tanto un mayor grado de aprendizaje.

### **La inteligencia musical**

A través de la utilización del teatro como recurso didáctico, el trabajo de la inteligencia musical tiene amplias posibilidades, desde escoger la música más adecuada para la representación de teatro, atendiendo tanto a aspectos estéticos como emocionales y de contenido, pasando por la modificación de piezas musicales de distintos autores para

hacerlas más acordes para las necesidades del grupo, hasta la propia composición de piezas musicales.

### **La inteligencia corporal-cinestésica**

Es evidente que no es necesario esforzarse para abrir las puertas de nuestras clases de español a través del teatro a la inteligencia corporal-cinestésica ya que por simple naturaleza siempre estará presente en todos los juegos de interpretación así como en la dramatización y la representación teatral.

Los alumnos toman consciencia de su cuerpo y aprenden a utilizarlo para comunicarse con los demás, en definitiva, su cuerpo se convierte en su medio de expresión por excelencia.

En el siguiente punto de este trabajo ampliaré la reflexión sobre esta inteligencia tomando en consideración las investigaciones que el Método Glottodrama ha aportado a la enseñanza de lenguas extranjeras a través de la dramatización.

### **La inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal**

Por la propia naturaleza que tienen estas dos inteligencias creo que una no puede ir sin la otra, por lo que he considerado oportuno explicarlas dentro del mismo apartado.

Cuando hablamos de dramatización, es tan importante el trabajo del “yo” como individuo como el trabajo del “yo” en tanto que miembro de un grupo.

Para poder interpretar y realizar juegos de iniciación al teatro con los demás es importante que los alumnos se acepten a sí mismos tal como son, que no tengan miedo al ridículo, que acepten sus facilidades y sus dificultades a la hora de dramatizar y que se sientan cómodos trabajando dentro de un grupo aportando sus singularidades.

Para conseguir esto, es imprescindible que el docente aplique prácticas de educación emocional que ayuden al estudiante a aceptarse a sí mismo, a conocerse y a formarse un autoconcepto positivo de sí mismo.

En el momento en que los estudiantes se sienten cómodos consigo mismos dentro del grupo es cuando podemos utilizar el teatro como recurso didáctico, para lo cual habrá sido necesaria tanto la utilización de la inteligencia intrapersonal, como hemos explicado hasta el momento, así como la utilización de la inteligencia interpersonal. No podemos negar la importancia que tiene para la dramatización el desarrollo de ciertas habilidades como la empatía, el ponerse en la piel del otro, entender qué les pasa a otras personas, cuáles son sus sentimientos, cómo puede él mismo incidir en el estado de ánimo de una persona...

Por otro lado, leyendo a Catalina Arroyo en su libro *La dramatización y la enseñanza del español como segunda lengua*, vemos cómo las ventajas que ella establece sobre la utilización de la dramatización o el juego dramático en la clase de español, están estrechamente relacionadas con las inteligencias personales propuestas por Gardner.

C. Arroyo señala el modo en que el teatro influye en el desarrollo de las inteligencias personales, tanto la intrapersonal como la interpersonal. La autora destaca que el uso de los juegos teatrales en clase influye en gran medida en la creación de un ambiente de trabajo en el cual los alumnos colaboran y cooperan entre ellos, llegando a llevar a cabo ellos mismos un control metacognitivo del grupo. Según sus teorías los mismos estudiantes realizan sus propias autoevaluaciones y en múltiples ocasiones se sugieren estrategias los unos a los otros con el objetivo de mejorar su producción final. Todo esto hace que todos los alumnos se sientan importantes, incluso aquellos estudiantes acostumbrados a vivir en el anonimato y que suelen pasar desapercibidos sienten que también son importantes ya que dentro del grupo son tan imprescindibles como aquellos alumnos que normalmente son líderes o que muestran más habilidades para ser centro de atención.

Por otro lado, C. Arroyo destaca también que con la utilización de la representación y de la dramatización los estudiantes tienen la oportunidad de realizar un aprendizaje menos basado en la simple memorización de cuando utilizar un tipo de oración u otro, de qué palabras o frases forman parte del registro coloquial, familiar o por el contrario a un registro más formal que solo se utiliza en ciertas ocasiones. En definitiva, afirma que el aprendizaje de los alumnos se realiza de un modo natural y es que según ella el teatro es la forma textual que ofrece la posibilidad de trabajar más aspectos distintos de la lengua, incluyendo los aspectos verbales, los no verbales, los que tienen a ver con la comprensión de la sociedad española...

Todos estos aspectos quedan bien respaldados por la inteligencia corporal-cinestésica, ya que según C. Arroyo, el hecho de comprender mejor los aspectos relacionados con el lenguaje no verbal, la pragmática o los contenidos sociales y culturales, radica más en el hecho de la representación, en la posibilidad de experimentar el lenguaje con el cuerpo a través de la dramatización, hecho que ayuda a comprender el concepto de aquello que se está diciendo, que en el simple hecho de trabajar o leer una obra de teatro. (Arroyo, 2003:51-52)

### **3. APRENDIZAJE INTEGRADO DE CONTENIDOS EN LENGUA EXTRANJERA (AICLE)**

#### **3.1 Definición y antecedentes**

El aprendizaje integrado de contenidos en lengua extranjera, de ahora en adelante AICLE, se caracteriza principalmente por la enseñanza de contenidos no lingüísticos a través de una lengua extranjera. En otras palabras, la lengua extranjera se convierte en una herramienta útil para el aprendizaje de contenidos curriculares no lingüísticos.

A continuación voy a explicar los antecedentes históricos de este tipo de enseñanza y la situación actual del método AICLE en Europa y en España. Finalmente, describiré los objetivos de su utilización en la enseñanza de ELE así como los requisitos necesarios para que dicho método pueda tener éxito.

##### **3.1.1 Antecedentes históricos y situación actual**

Según los estudios realizados por la Comisión Europea el año 2006, la enseñanza en AICLE se ofrecía ya en algunos centros de Europa incluso antes de la década de los 70. Cabe destacar que en aquellos momentos este tipo de educación era minoritaria, solo se encontraba presente en zonas que por sus particularidades lingüísticas, por ejemplo regiones fronterizas o bilingües, tuvieron la necesidad de implantar métodos en los cuáles los alumnos tuvieran la posibilidad de aprender dos lenguas, normalmente presentes en su comunidad, una mayoritaria y otra minoritaria, pero no se ofrecía la enseñanza de una lengua extranjera a través de la metodología AICLE.

Un modelo a tener en cuenta como antecedente histórico al método AICLE, es el modelo de inmersión lingüística, en el cual todas las materias son enseñadas a través de la lengua objeto de aprendizaje, sea esta una lengua extranjera o una lengua minoritaria. El primer referente en inmersión lingüística lo encontramos en Canadá, concretamente en la provincia de Québec, donde se impulsó un programa educativo en el cual todas las materias no lingüísticas eran enseñadas a través de la lengua francesa, promoviendo de esta manera el uso del francés fuera de la escuela por un mayor número de personas. La inmersión lingüística, contribuye pues en gran medida en mantener vivas las lenguas minoritarias.

Otro caso de inmersión lingüística lo hemos vivido y lo estamos viviendo en Cataluña. Pocos años después de su implantación en Canadá, la inmersión lingüística llegó a España, concretamente en Cataluña, donde se pasó de una educación monolingüe en lengua castellana a una educación mayoritariamente en catalán, tanto en la enseñanza de dicha lengua como en la enseñanza del resto de materias curriculares no lingüísticas. El español solo siguió formando parte de la escuela catalana para la enseñanza de la lengua castellana como L2.

Está claro que aún sin hablar de AICLE, en aquellos momentos ya se estaba aplicando, ya que la lengua minoritaria objeto de aprendizaje se había convertido en la herramienta principal para aprender los contenidos de las demás materias del currículo.

Tanto en Canadá como en Cataluña el modelo de inmersión lingüístico dio excelentes resultados, pero cabe señalar que en ambos casos se trataba de la enseñanza en inmersión a través de una lengua presente en la sociedad.

Este modelo de enseñanza puede satisfacer objetivos como por ejemplo el apoyo a los idiomas patrimoniales, la revitalización de los idiomas de las minorías no inmigrantes o el restablecimiento de las lenguas nacionales o dialectos, pero no para la introducción de una lengua extranjera en la institución escolar.

Fue a partir de la década de los 90 que el concepto de AICLE empezó a utilizarse para referirse a la mejora de la enseñanza de lenguas extranjeras y para promover el plurilingüismo. Fue a partir de este momento que empezaron a desarrollarse iniciativas como por ejemplo la impartición de la educación física o artística a través de una lengua extranjera.

El año 1995 la Comisión Europea editó el conocido *Libro Blanco. Enseñanza y aprendizaje. Hacia una sociedad del aprendizaje*, en el cual estableció como objetivo prioritario para todos los países miembros de la Unión Europea el dominio por parte de todos los estudiantes de tres idiomas oficiales de la Comunidad Europea con el fin de promover una Europa plurilingüe en la que sus futuros ciudadanos puedan gozar de una auténtica movilidad entre los distintos países miembros sin que el conocimiento del idioma suponga una barrera para el desarrollo de una Europa plural.

Para conseguir tal fin, el *Libro Blanco* sugiere la enseñanza de contenidos curriculares a través de una lengua extranjera.

Actualmente, en la gran mayoría de países europeos, como en España, las lenguas objeto de estudio a través de metodología AICLE son una combinación de lenguas extranjeras y lenguas regionales o minoritarias. En otros países como la República Checa, el Reino Unido y Bulgaria, la enseñanza en AICLE es utilizada solamente a través de lenguas extranjeras. Por otra parte, en Eslovenia y ciertas zonas del Reino Unido como Gales y Escocia, la utilización de AICLE se centra en el uso de lenguas regionales. (Eurydice: 17)

En lo relativo a las materias del currículum más utilizadas para implantar la metodología AICLE en la escuela primaria, suelen ser las actividades artísticas o deportivas y en algunos casos la enseñanza de ciencias. En la educación secundaria la mayoría de los centros que imparten una materia en AICLE se deciden por la enseñanza de las ciencias sociales o naturales.

### **3.1.2 AICLE en la enseñanza de ELE**

Gracias al método AICLE, los alumnos están expuestos durante más horas al contacto con la lengua extranjera. Cabe destacar como aspecto altamente positivo que este incremento horario de exposición a la lengua de aprendizaje no va en detrimento de una disminución de horas de otras materias curriculares, sino que se utiliza este contacto con la lengua de aprendizaje como medio para realizar aprendizajes de otras materias curriculares no lingüísticas. Este es uno de los principales objetivos que el método AICLE persigue, junto con la calidad de la exposición lingüística a la que los alumnos están expuestos así como a un mayor grado de motivación.

Es normal encontrar estudiantes que no muestran un gran interés por aprender una nueva lengua, en ocasiones simplemente, porque no le encuentran una utilidad al hecho de aprender un idioma que no se encuentra vivo en la sociedad en la que vive, es decir, que no le va a servir ni para comunicarse ni para comprender a los demás. Por el contrario, cuando la lengua extranjera se convierte en una herramienta útil para aprender algo interesante que sí les resulta motivador, el aprendizaje de dicho idioma se realiza casi de un modo natural, del mismo modo que los niños aprenden su lengua materna.

AICLE se basa en la motivación intrínseca, es decir, el alumno se involucra en actividades interesantes, llenas de sentido, al mismo tiempo que utiliza el idioma. El aprendizaje del idioma se aplica

directamente a lo que ocurre en la clase y satisface las necesidades inmediatas. Dicho en otras palabras, AICLE proporciona una multitud de oportunidades para que se produzca el aprendizaje incidental: ese tipo de aprendizaje que ocurre cuando la atención del alumno se centra en algo diferente de lo que se enseña (AAVV, 2001:112)

El método AICLE conlleva consigo la necesidad de clases interactivas, en las que los estudiantes tengan que hacer uso de sus habilidades lingüísticas en la lengua extranjera para poder realizar las actividades que tienen por objetivo el aprendizaje de contenidos curriculares no lingüísticos. Así pues, la motivación del alumnado también se ve incrementada por este factor, las clases no son aburridas, sino que parten de una concepción de la educación participativa, en la que el alumno es el centro y protagonista del aprendizaje y en la que el profesor no es quien tiene los conocimientos que debe transmitir, sino que es un guía que dialoga con los estudiantes para ayudarles en su camino de construcción de nuevos conocimientos a la vez que les orienta y les ayuda a mejorar su competencia lingüística y comunicativa en la L2.

### **3.1.3 AICLE e Inteligencias Múltiples**

Llegados a este punto, creo conveniente subrayar que la aplicación de una metodología AICLE puede estar íntimamente relacionada con la teoría de las Inteligencias Múltiples descrita y analizada en la primera parte de este trabajo.

Cuando se enseña contenidos no lingüísticos a través de una lengua extranjera, se hace necesaria la presentación de dichos contenidos a través de distintos soportes. Por ejemplo, la información de un tema de ciencias, además de ser presentada a través de un texto de carácter científico suele presentarse también utilizando mapas conceptuales o esquemas que ayuden a los estudiantes a clarificar aquellos conceptos que les resulten difíciles de comprender con la simple lectura de un texto.

Al presentar la información a través de distintos canales, como por ejemplo el lingüístico, el visual, el espacial..., los contenidos lleguen a un número mayor de alumnos que cuando se presenta de una sola manera. De este modo, no son solo los alumnos con la inteligencia lingüística elevada los que tienen más posibilidades de tener éxito, sino que también aquellos alumnos que utilizan otros tipos de inteligencia tienen



la oportunidad de triunfar en el aprendizaje de la lengua extranjera, ya que este aprendizaje viene motivado por la enseñanza de unos contenidos que se presentan a través de actividades que tienen en cuenta distintas inteligencias de las descritas por Howard Gardner.

Además, el método AICLE es un modelo que propicia la comunicación e interacción entre alumnos y profesor, en tanto que un grupo de personas que juntos construyen nuevos conocimientos a través de una metodología activa y participativa. En un clima de aula y de trabajo como el descrito, es evidente que el desarrollo de las inteligencias intrapersonal e interpersonal estará presente durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje.

### **3.2 Contenidos del Currículum de Geografía e Historia de España de la Educación Secundaria Obligatoria**

En este punto voy a presentar una relación de los contenidos del currículum de geografía e historia de España de la Educación Secundaria Obligatoria que pueden ser trabajados a través de una metodología AICLE en español utilizando obras dramáticas de autores españoles que reflejen dichos contenidos.

La unidad didáctica que voy a presentar al final de este trabajo irá dirigida a alumnos extranjeros que asisten a clase en nuestro país. Para seleccionar los contenidos que se pueden trabajar con esta metodología y que más adelante se verán reflejados en la unidad didáctica final, he tomado en consideración lo establecido en el Real Decreto 1631/2006, en el que se fijan las enseñanzas mínimas para la ESO, es decir aquellos contenidos que todos los estudiantes de nuestro país deberían saber al terminar la educación secundaria obligatoria. Creo que de este modo se puede garantizar que los estudiantes mejoren su competencia lingüística y comunicativa en lengua española (lengua extranjera para ellos) a la vez que aprenden aquellos contenidos mínimos que les permitirán también superar otra asignatura, en este caso geografía e historia de España.

He escogido las Ciencias Sociales debido a la gran importancia que a mi entender tiene para los estudiantes de español como lengua extranjera. El Ministerio de Educación y Ciencia afirma que “la enseñanza de esta materia trata de que los alumnos y alumnas adquieran los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para comprender la

realidad del mundo en que viven, las experiencias colectivas pasadas y presentes, así como el espacio en que se desarrolla la vida en sociedad”. Si es importante para los alumnos nativos estudiar la historia de España y su cultura presente y pasada para poder comprender la sociedad en la que viven, más importante es para aquellos estudiantes que se incorporan en nuestro sistema educativo y que provienen de otra cultura.

*Tabla II: Contenidos mínimos de geografía e historia del S.XX de la Educación Secundaria Obligatoria (extraídos del RD 1631/2006 de 29 de diciembre) que pueden trabajarse con el método AICLE y a través de obras dramáticas de autores españoles.*

PRIMER CURSO ESO
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Obtención de información de fuentes diversas (iconográficas, escritas...) y elaboración escrita de la información obtenida.</li> <li>b) Representación gráfica de secuencias temporales.</li> <li>c) Identificación de causas y consecuencias de los hechos históricos y de los procesos de evolución y cambio relacionándolos con los factores que los originaron.</li> <li>d) Conocimiento de los elementos básicos que caracterizan las manifestaciones artísticas más relevantes, contextualizándolas en su época.</li> </ul>
SEGUNDO CURSO
<ul style="list-style-type: none"> <li>e) Valoración del papel de los hombres y las mujeres como sujetos de la historia.</li> <li>f) Análisis de algún aspecto histórico relacionado con un hecho o situación relevante de la actualidad.</li> <li>g) Caracterización de la sociedad española.</li> </ul>
TERCER CURSO
<ul style="list-style-type: none"> <li>h) Relación de debates y análisis de casos sobre alguna cuestión de actualidad sirviéndose de distintas fuentes de información, fundamentando las opiniones, argumentando las respuestas y respetando las de los demás.</li> <li>i) La organización política de las sociedades.</li> </ul>
CUARTO CURSO
<ul style="list-style-type: none"> <li>j) Identificación de los componentes económicos, sociales, políticos, culturales... que intervienen en los procesos históricos.</li> <li>k) Obtención de información diferenciando los hechos históricos de las opiniones.</li> </ul>

- l) Análisis y trabajo con textos históricos de especial relevancia.
- m) Grandes cambios y conflictos en la primera mitad del S.XX. Imperialismo, guerra y revolución social.
- n) Transformaciones en la España del siglo XX: crisis del Estado liberal, la II República, Guerra Civil, Franquismo.
- o) Arte y cultura en la época contemporánea.
- p) Transición política y configuración del Estado democrático en España.
- q) Cambios en las sociedades actuales. Los nuevos movimientos sociales y culturales.
- r) Los medios de comunicación y su influencia.

Todos los contenidos señalados en la tabla anterior forman parte del currículum de Historia para los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. Siendo el objetivo de mi trabajo estudiar la posibilidad de trabajar la Historia en el aula de ELE, considero importante realizar un análisis de cuáles son los contenidos de Historia que establece por ejemplo el Currículum de las Secciones Bilingües en el área de Historia que el Ministerio de Educación ha elaborado para los alumnos que estudian en los institutos que tienen una sección bilingüe en español, ya que como en mi caso se trata de alumnos extranjeros que estudian historia de España utilizando el español como medio para el aprendizaje. En este caso he escogido el Currículum de las Secciones Bilingües de Polonia.

*Tabla III: Contenidos del Currículo de Historia del S.XX de las Secciones Bilingües de español en Polonia que pueden trabajarse con el método AICLE y a través de obras dramáticas de autores españoles.*

LA SEGUNDA REPÚBLICA Y LA GUERRA CIVIL	
I.	Repercusiones de la Primera Guerra Mundial en España
II.	La Dictadura de Primo de Rivera
III.	La Segunda República: etapas
IV.	Tensiones sociales y reacciones antidemocráticas
V.	La división de España y de la sociedad española
VI.	Fases de la guerra civil española
VII.	Dimensión política e internacional de la guerra civil

VIII.	Consecuencias del conflicto
IX.	Manifestaciones artísticas relevantes: “Las señoritas de Avignón” y “Guernika” de Picasso y “La persistencia de la memoria” o “Los relojes” de Dalí
<b>LA DICTADURA FRANQUISTA</b>	
X.	La creación del Estado franquista: fundamentos ideológicos y apoyos sociales.
XI.	La consolidación del régimen: crecimiento económico y transformaciones sociales.
XII.	Elementos de cambio en la etapa final del franquismo.
XIII.	La sociedad civil y las formas de oposición al régimen.
XIV.	Los valores predominantes y la vida cotidiana en el franquismo.
<b>TRANSICIÓN Y ESPAÑA DEMOCRÁTICA</b>	
XV.	El proceso de transición a la democracia: hechos relevantes.
XVI.	Los gobiernos democráticos: desarrollo económico y cambios sociales y culturales.
XVII.	España en la Unión Europea
XVIII.	Problemas y perspectivas actuales. Valoración de las formas de convivencia democrática.

Más adelante, en el capítulo 5 de este trabajo voy a presentar una relación de obras de teatro de autores españoles en las cuales aparecen aspectos históricos propios de la España del S.XX y voy a realizar una clasificación de dichas obras según los contenidos históricos que por su argumento y escenario histórico se pueden trabajar con los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria.

### **3.3 AICLE en el aula de ELE: historia de España y teatro español.**

Una vez explicada la fundamentación teórica de las implicaciones de la metodología AICLE me gustaría explicar de qué manera voy a mezclar en una misma unidad didáctica el trabajo de la lengua española como lengua extranjera, la historia de España de un período en concreto, en este caso del S.XX, y todo esto sin olvidar la teoría de las Inteligencias Múltiples descritas al principio de este trabajo.

*Tabla IV: Historia, lengua, literatura, AICLE e Inteligencias Múltiples en una misma unidad didáctica: ¿Cómo interaccionan?*

Historia	<p>La historia de España se va a trabajar a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• la utilización de textos históricos, reales o adaptados</li> <li>• La lectura, análisis y dramatización de obras de teatro de autores españoles que ilustren la época histórica trabajada.</li> <li>• Visualización de vídeos históricos.</li> </ul>
Lengua	<p>Los contenidos de ELE se trabajaran a través de distintos tipos de textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Obras de teatro (se prestará atención a aspectos de pronunciación, pragmática, lenguaje no verbal, expresión oral, comprensión lectora, análisis gramatical, aspectos culturales...)</li> <li>• Descripciones de personajes.</li> <li>• Lecturas de críticas de obras de teatro.</li> <li>• A través de textos históricos...</li> </ul>
Literatura	<p>La literatura aparecerá a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El teatro español</li> <li>• Poesías españolas del S.XX que sirvan para ilustrar el mismo período histórico trabajado.</li> </ul>
Inteligencias Múltiples	<p>Todo lo anterior se llevará a cabo a través de una programación que incluya una amplia variedad de actividades (de dramatización, espaciales, artísticas, musicales...) de manera que todas las Inteligencias estén presentes en el aula y todos los alumnos tengan la oportunidad de mejorar por un lado su competencia lingüística y comunicativa y por otro de ampliar sus conocimientos sobre la historia de España.</p>
AICLE	<p>La metodología AICLE estará presente en la enseñanza de contenidos de Historia a través de una lengua extranjera, en este caso el español.</p>

## **4. EXPERIENCIAS PREVIAS**

### **4.1 Hacia un aprendizaje integrado de la lengua, cultura e historia de España. Experiencias.**

Como hemos visto en los apartados anteriores de este trabajo el teatro y la dramatización han sido utilizados en múltiples ocasiones como recurso o metodología para la enseñanza de lenguas extranjeras, en este caso, del español.

En este trabajo, propongo la utilización del teatro para realizar una programación AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera) sobre contenidos de lengua, cultura e historia de España durante un período concreto de la historia, en este caso, durante el S.XX.

A continuación voy a describir una serie de experiencias que, aunque no utilizan el teatro como recurso didáctico, las considero de interés para el desarrollo de este trabajo, ya que el principal objetivo de los artículos que voy a citar es la enseñanza de contenidos propios del currículum de la Historia de España a través del trabajo y análisis de obras artísticas, sean estas literarias o pictóricas.

#### **4.1.1 Cuando los artistas pintaban la Historia de España**

Stéphane Pelletier, catedrático de español y profesor de lengua y civilización española contemporánea en la Universidad de París XII, propone utilizar la pintura de historia, especialmente del S.XIX, con el mismo propósito que en este trabajo utilizo las obras dramáticas del S.XX: la enseñanza del español dentro de un contexto cultural e histórico que nos permite acercarnos más al entendimiento y comprensión de la lengua española en todas sus vertientes, la lingüística, la social, la cultural... permitiendo de ese modo que los estudiantes se conviertan no simplemente en hablantes del español, sino en hablantes interculturales, alumnos capaces de comprender el porqué de ciertos comportamientos y hábitos culturales porque han gozado de la posibilidad de reflexionar sobre el pasado histórico de la población que vive en España y habla español.

Así pues, el autor propone a los lectores de su trabajo y a los estudiantes que acuden a sus clases de español un recorrido literario sobre la historia de España de la mano de los pintores españoles más conocidos de la época así como de otros menos conocidos pero no de menos importancia a criterio de Stéphane Pelletier.

Algunas de las obras que visita durante este viaje pictórico, por citar algunas que me parecen de especial interés son *La rendición de Breda* de Velázquez o *El Dos de mayo de 1808* de Goya, el cual aparece también en la obra dramática del conocido Rafael Alberti *Noche de guerra en el Museo del Prado*, texto que puede resultar de interés para trabajar el contexto histórico de España durante la Guerra Civil.

#### **4.1.2 La literatura en el aula de ELE: Ángel González**

Alba García Rodríguez, consciente de la importancia que tiene para el aprendizaje del español como lengua extranjera en todas sus vertientes, el conocimiento de los hechos históricos y culturales que han marcado la evolución de la sociedad española, propone una unidad didáctica que lleva por título *La guerra: dentro y fuera del campo de batalla*.

En este caso, la poesía de Posguerra será la encargada de transmitir a los estudiantes de español no solo los contenidos relacionados con la lengua como por ejemplo aspectos gramaticales como formas verbales, sintaxis y morfología o aspectos relacionados con los rasgos característicos del lenguaje poético, sino que también invitará a los alumnos a reflexionar sobre un período de la historia de España, en este caso la Guerra Civil y sus consecuencias.

Con este propósito, la autora ha escogido dos poemas de Ángel González, *Campo de batalla* y *Ciudad cero*, autor que forma parte de la “Generación de los niños de la guerra” también conocidos como “Grupo de los 50”. Jaime Ferrán, José Ángel Valente o Ana María Matute entre otros forman parte de este grupo de autores que vivieron la guerra durante su infancia y que en sus posteriores obras nos ofrecen una visión peculiar de ese período concreto de la Historia de España.

#### **4.1.3 Biografías para una historia de España**

En este trabajo el autor propone una unidad didáctica en AICLE para enseñar a través de un enfoque metodológico por tareas contenidos lingüísticos, como por ejemplo los tiempos verbales en la narración y los conectores temporales entre otros, y por otro lado contenidos de carácter histórico y cultural, en este caso relacionados con la Guerra de la Independencia Española y por otra parte, más cultural con el conocimiento de la vida y obra de Francisco de Goya.

## **4.2 El teatro dentro del aula de ELE: experiencias**

En este apartado del trabajo voy a presentar una selección de artículos en los cuales se propone la enseñanza del español como lengua extranjera utilizando el teatro como recurso didáctico.

### **4.2.1 Divertirse con el teatro aprendiendo español**

Susanna Pérez Civit presentó la experiencia *Divertirse con el teatro aprendiendo español* en el VIII Encuentro práctico de ELE celebrado en el Instituto Cervantes de Nápoles el año 2011.

Es una experiencia dirigida a alumnos de español como lengua extranjera de nivel básico, en la cual la autora propone el trabajo del español tomando como centro de interés tres obras de teatro en las cuales se utiliza un vocabulario básico adecuado al nivel de los estudiantes. A través del análisis y comprensión lectora de las obras de teatro, la autora propone una serie de actividades dirigidas a comprender la utilización de ciertos tiempos verbales.

Por otro lado, propone trabajar expresiones coloquiales del español difíciles de comprender sin el apoyo de la interpretación y finalmente mejorar la pronunciación.

### **4.2.2 El español con el guiñol**

Sagrario Diana, autora de *El español con el guiñol*, centrándose en las aportaciones de grandes pedagogos como Vygostky y Piaget, explica las razones evolutivas y psicológicas de los alumnos de la educación primaria que hacen que la utilización del juego y la dramatización influyan favorablemente en el aprendizaje de lenguas extranjeras en las primeras edades y propone una serie de diálogos para ser representados con marionetas.

He considerado esta propuesta de especial interés ya que la autora se muestra de acuerdo con uno de los ejes principales de mi trabajo afirmando que abordar la enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera a través de la dramatización pone en juego los distintos tipos de inteligencia que inciden en el proceso de aprendizaje e interiorización de una lengua, hecho que permite asegurar el desarrollo integral de la persona.



Al trabajar con marionetas o con guiñoles introducimos en el aula dos herramientas didácticas que nos permiten desarrollar tanto los aspectos cognitivos de aprendizaje como la afirmación del yo y la creatividad; pero también la socialización, la interacción, la aceptación y el respeto a los otros (Sagrario, 2008:6).

#### **4.2.3 El teatro como instrumento de enseñanza de lenguas extranjeras**

Javier Acín Godé, dentro del programa de educación permanente del Consejo de Europa (Lifelong learning programme), propone un curso de formación para el profesorado de español como lengua extranjera que presenta diversas actividades de inicio al juego teatral que pueden utilizarse en la clase de ELE, concretamente en los niveles A y B.

En la justificación de dicha actividad, Acín afirma que “...los resultados de trabajar el teatro en una lengua extranjera son espectaculares. El objetivo de practicar la lengua oral con una cuidada pronunciación y una entonación adecuada a cada situación dramática queda pronto alcanzado”. (Acín, 2010:4)

Por otra parte, el autor también coincide en que a través de la dramatización se trabajan múltiples inteligencias que contribuyen al desarrollo integral de la persona cuando afirma que “los beneficios del uso del teatro en la educación alcanzan también otros ámbitos de la vida académica, social y personal”. (Acín, 2010:4)

#### **4.2.4 Antología de textos teatrales de humor para el aula de ELE**

La Consejería de Educación en Marruecos publica este material dirigido a profesores de español como lengua extranjera que ejercen específicamente en el Bachillerato, aunque cabe decir que dichas propuestas podrían ser adaptadas para ser trabajadas en distintos niveles educativos.

Las obras de teatro que proponen los autores de este libro son todas ellas del S.XX, como por ejemplo, *La Señorita de Trevélez* de Carlos Arniches o *Los títeres de cachiporra* de Federico García Lorca entre otras obras de autores de conocido renombre como Alejandro Casona o Miguel Mihura para citar algunos.

Su principal objetivo lo definen del siguiente modo: "...conseguir una aproximación, no solo a la lengua, sino también a la literatura y a la cultura española plasmada en esos textos". (AAVV, 2010:7)

#### **4.2.5 Método Glottodrama**

El método *Glottodrama* ha sido desarrollado por un grupo de trabajo dentro del marco de formación permanente del Consejo de Europa en el cual se propuso la enseñanza del italiano a través de la dramatización. Después de comprobar el éxito que ha tenido este programa de enseñanza aprendizaje de la lengua italiana para extranjeros, se están realizando cursos para profesores de cualquier lengua extranjera para que puedan aplicar este método en sus clases. Estos cursos de formación del profesorado están estructurados en dos partes bien diferenciadas, una más teórica en la que se explica las ventajas de utilizar la dramatización para aprender una lengua extranjera y una segunda parte más práctica en la que los mismos profesores pueden experimentar el resultado de este método consigo mismos, ya que en unas pocas sesiones de *Glottodrama* aprenden algunos conocimientos básicos de la lengua italiana.

#### **4.2.6 Drama y teatro como métodos en la enseñanza del español en un instituto sueco: un experimento**

Malin Nilson, de la Universidad de Luns ha realizado un experimento en un instituto sueco en el que se estudia español como lengua extranjera. Su principal objetivo es estudiar la utilidad y viabilidad del uso del teatro para la enseñanza del español atendiendo a criterios como los siguientes: motivación, acercamiento a la realidad, grado de comunicación, entretenimiento y aburrimiento.

Para realizar esta investigación, la autora del trabajo presenta unas encuestas a los alumnos antes y después de recibir formación a través del teatro. La comparación de estas respuestas en relación con los criterios citados en el párrafo anterior le ayuda a establecer el grado de calidad, utilidad y viabilidad que tiene el teatro como método de enseñanza de una lengua extranjera, en este caso el español.

Los aspectos más relevantes de los estudios de su investigación están relacionados con el acercamiento a la realidad y el grado de comunicación. Los alumnos que

respondieron a las encuestas manifestaron que tuvieron muchas más oportunidades para expresarse que utilizando un método tradicional de enseñanza, y por otro lado, destacaron que con el teatro habían trabajado con textos y diálogos con un grado más alto de realidad que los que normalmente aparecen en los libros de texto y manuales de aprendizaje del español.

#### **4.2.7 La casa de Bernarda Alba: Una experiencia teatral con alumnos de ELE**

Ana Martínez presenta en este artículo una experiencia con alumnos de ELE a través de la conocida obra *La casa de Bernarda Alba* de Federico García Lorca.

La autora destaca la importancia de la utilización del teatro para trabajar con los alumnos los aspectos más pragmáticos y culturales de la lengua española, los dobles sentidos, el leer entre líneas, la comunicación no verbal... todos ellos aspectos difíciles de trabajar con un simple manual. “Todo esto está estrechamente relacionado con el hecho de que en el teatro, como en la vida real, se comunica más de lo que se dice literalmente”. (Martínez, 2007:143)

Más adelante, en el apartado de este trabajo dedicado a establecer una relación de obras de teatro que puedan ser utilizadas en el aula de ELE para trabajar en una metodología basada en AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera) aspectos relacionados con la cultura e historia de España, voy a añadir un apunte sobre esta obra.

## **5. SELECCIÓN DE OBRAS DE TEATRO ESPAÑOL DE CARÁCTER HISTÓRICO Y SOCIAL**

En este apartado del trabajo voy a incluir una relación de los autores y obras que en mi opinión pueden resultar de interés para diseñar unidades didácticas en las cuales se pretenda trabajar mediante un método de trabajo que integre en una misma programación contenidos lingüísticos y comunicativos en lengua española como lengua extranjera y por otra parte contenidos relacionados con la historia y cultura de España durante el S.XX.

### **Noche de guerra en el museo del Prado**

Esta obra de Rafael Alberti resulta de gran interés ya que los protagonistas son personajes salidos de obras pictóricas de Goya y Velázquez. Esto nos permite acercarnos a la historia de España relacionada con la época de la guerra civil no solo por los textos y el contexto de la obra de teatro en cuestión, sino también a través del análisis de las obras de Goya y Velázquez.

### **Cantando bajo las balas**

El interés de esta producción de Antonio Álamo, a mi entender, y a diferencia de las demás propuestas hasta el momento radica en que ha sido escrita en la actualidad, concretamente en el año 2007. Trata del primer acto oficial franquista que tuvo lugar el 12 de octubre de 1936 en Salamanca. Los principales protagonistas de esta obra son el General Millán Astray, fundador de la Legión, y Miguel de Unamuno, escritor de la época.

### **La casa de Bernarda Alba**

La casa de Bernarda Alba, escrita en 1936 por Federico García Lorca, nos acerca a una España tradicional de principios del S.XX, aportando muchas escenas que pueden resultar de gran utilidad para reflexionar acerca del papel de la mujer en la sociedad de entonces en relación con la realidad actual sobre este aspecto.

Además, con esta obra podemos trabajar también otros elementos curiosos, como por ejemplo el nombre de algunos personajes importantes, los cuáles están íntimamente relacionados con sus características personales, hecho que nos permitirá profundizar en la expresión de las emociones.

Por ejemplo, Angustias es una mujer que no consigue ser feliz o Magdalena que es una mujer que se siente triste, que está en una situación de depresión y que llora en múltiples ocasiones durante la obra. Tomando como punto de referencia estos aspectos se puede trabajar expresiones idiomáticas como “llorar como una magdalena”... en relación con las emociones.

Las siguientes obras que propongo para el trabajo de historia de España en AICLE a través del teatro español son de Juan Mayorga.

“Pocas cosas tan claras en la obra de Juan Mayorga como la frecuencia con que recurre a la Historia. Y no menos clara su preferencia por el S.XX”. (Barrera: 2)

Como afirma Barrera, muchas de las obras de Juan Mayorga reflejan hechos históricos, “en sus obras la palabra es literariamente rica, llena de connotaciones; las ideas casi siempre tienen una vertiente política que a menudo indagan en la historia y en la identidad del sujeto” (Barrera: 1). Por este motivo algunas de sus obras resultan de gran interés para trabajar la historia de España a través de la literatura española, de hecho, muchos de los contenidos que he seleccionado en el capítulo 3 de este trabajo aparecen representados en sus obras.

### ***Siete hombres buenos***

Con esta obra se puede trabajar contenidos relacionados con el exilio republicano de 1939. En ella aparecen un grupo de ancianos que representan ser el gobierno de la República en el exilio.

Los personajes que aparecen no son reales, así como tampoco sucedió lo narrado en esta dramatización, pero si aparecen conceptos históricos que invitan a reflexionar con los alumnos sobre contenidos históricos relacionados con la guerra civil y el exilio republicano.

### ***La biblioteca del diablo***

El transcurso de la guerra civil se hace explícito a través del diario personal que escribe la protagonista de esta obra durante los años 1936-1939, años en los que sus hermanos han desaparecido.

### **El hombre de oro**

Los protagonistas de esta obra son tres hermanos que mantienen un diálogo con claras referencias a la Guerra Civil española.

### **El jardín quemado**

En esta obra Juan Mayorga utiliza la investigación del protagonista sobre la realidad histórica de los pacientes de un hospital psiquiátrico. A través de sus indagaciones narrará hechos que mucho tienen que ver con la época de la Guerra Civil española, incitando otra vez a la reflexión, al entendimiento del tiempo presente a través del conocimiento de lo ocurrido a lo largo de la historia.

Antonio D. Olano tiene también distintas producciones que resultan de interés para el tema de mi trabajo. He seleccionado “*Cara al sol con la chaqueta nueva*”, “*Locos por la democracia*” y “*La tonta del voto*”, en las que vemos reflejada la sociedad y la realidad de la España de la transición.

Además de escritor, Antonio D. Olano trabajó también de periodista en varios periódicos españoles, hecho que puede permitir incorporar el texto periodístico en el aula de ELE.

La comparación de textos de diversa tipología textual, en este caso, el lenguaje literario y artístico por un lado y el lenguaje periodístico, escritos por un mismo autor, en este caso Antonio D. Olano puede ser un valioso recurso para trabajar en el aula de ELE las características y finalidades de los distintos textos.

### **5.1. Teatro del exilio versus teatro de la Guerra Civil**

Me parece interesante nombrar dos libros que en mi opinión resultan de gran interés para trabajar con los alumnos las diferencias ideológicas de los distintos grupos sociales que vivieron en la España de la Guerra Civil y de la posguerra. Así, en *Teatro del exilio: obras en un acto*, Ricardo Doménech recoge una selección de obras que fueron escritas por autores que tuvieron que exiliarse fuera de España y en las que se puede apreciar cómo fueron tratadas aquellas personas que por distintos motivos se opusieron a las ideas del régimen, cómo tuvieron que vivir escondidos así como los problemas que

podían tener aquellos que decidían ayudarles dándoles por ejemplo asilo en sus casas, y por el otro lado dejan también entrever las principales características de una dictadura, la privación de la libertad de expresión o de la libertad de información, el tema de la censura también puede apreciarse en algunas de las obras que aparecen en este libro y que personalmente considero de especial interés para trabajar contenidos de historia de España en el aula de ELE con metodología AICLE, las cuales enumero a continuación:

*Noche de guerra en el Museo del Prado* de Rafael Alberti, en la cual se hace evidente la destrucción de cultura y arte que hubo con los bombardeos así como los esfuerzos de ciertos grupos para proteger las obras de arte y la cultura de España.

*De algún tiempo a esta parte*, y *La vuelta: 1947* de Max Aub, las cuales pueden servirnos para trabajar cómo cambió la vida de quienes tuvieron que sufrir las consecuencias de la guerra, de la dictadura, de la privación de la libertad, del no poder expresar sus opiniones o luchar por sus ideales y de aquellos que vieron como algunos de sus familiares fueron fusilados.

*Los Santos* y *La fuente del arcángel*, de Pedro Salinas. En *Los Santos* apreciamos otra vez la dificultad que tenían las personas para vivir en tranquilidad, cualquier paso en falso podía meterles en problemas y ser acusados de ayudar a los enemigos y por tanto tener que ser fusilados. Por otro lado, en *La fuente del arcángel*, Pedro Salinas nos ofrece una visión del papel de la mujer en la España de dicha época.

Por otro lado, en *Teatro de la Guerra Civil: el bando nacional*, los alumnos pueden encontrar información importante para comprender la otra visión de la Guerra Civil ya que los valores que aquí aparecen son otros, como por ejemplo, el deber de luchar por la patria, la consideración de valentía al hecho de ir a luchar por el país, la aceptación de la muerte de seres queridos sin tristeza porque murieron siendo valientes y defendiendo a su patria, la animación a la lucha...

Algunas de las obras que aparecen en este libro son *Evocaciones patrióticas*, de Juan José Ormazábal, *El miliciano Remigio pa la guerra es un prodigio*, de Joaquín Pérez Madrigal, *Espíritu español*, de Valentín García González o *Rojo y español* de Adro Xavier para citar unos ejemplos.

## 5.2 Selección de textos y autores del teatro español contemporáneo

Julio E. Checa Puerta, profesor de Literatura Española de la Universidad Carlos III de Madrid, el año 2007 realizó una selección de textos, temas generales y autores del teatro español contemporáneo desde 1975, la cual se publicó junto con otros artículos en el libro *50 años de teatro contemporáneo. Temáticas y autores*.

Creo que esta selección de textos puede resultar de interés para el docente de ELE que pretende también introducir conceptos propios de la cultura e historia de España. Checa Puerta selecciona las siguientes obras para las siguientes épocas o etapas históricas:

### La España de preguerra

*Como reses* de López Mozo, *Bodas que fueron famosas del Pingajo y la Fandanga y Flor de otoño* de Rodríguez Méndez, y *Santiago de Cuba y cierra España* de Ernesto Caballero.

### La Guerra Civil

*Las bicicletas son para el verano* de Fernando Fernán Gómez, *¡Ay Carmela!*, *El cerco de Leningrado* y *Terror y miseria en el primer franquismo* de Sanchis Sinisterra, *El álbum familiar* de Alonso de Santos, 2004. *Tres retratos, tres paisajes y dos naturalezas muertas* de Carlos Marquerie y *Las guerras de nuestros antepasados* de Miguel Delibes.

### La España de posguerra

*Los gatos y Queridos míos, es preciso contaros ciertas cosas* de Agustín Gómez Arcos, *Las salvajes en Puente San Gil* de Martín Recuerda, *Los españoles bajo tierra* de Francisco Nieva, *La doble historia del doctor Valmy* de Antonio Buero Vallejo, *Tú estás loco*, *Briones* de Fermín Cabal y *Que nos quiten lo bailao* de Laila Ripoll.

### La liquidación del Franquismo, la Transición, los políticos actuales y el desencanto

*Jueces en la noche* de Antonio Buero Vallejo, *La soledad del guardaespaldas* de Javier Maqua, *Feliz cumpleaños, señor Ministro* de Rafael Mendizábal, *Travesía y Castillos en el aire* de Fermín Cabal, *Las hermanas de Bufalo Bill* de Daniel Martínez Mediero, *7000 gallinas y un camello* de Jesús Campos y *Para quemar la memoria* de José Ramón Fernández Domínguez.



## 6. UNIDAD DIDÁCTICA

### 6.1 Introducción

La siguiente unidad didáctica titulada *Historia de una escalera* va dirigida a alumnos extranjeros de Educación Secundaria Obligatoria que tienen un nivel de español correspondiente al B1 de acuerdo con el Marco Común de Referencia Europeo para las lenguas.

En ella van a confluír conjuntamente los tres marcos teóricos que he desarrollado a lo largo de esta memoria, demostrando así que son tres teorías distintas entre sí pero que juntas pueden incluso llegar a definir una metodología de trabajo concreta, la cual será aplicable en las actividades que presentaré en esta unidad didáctica.

En primer lugar el teatro va a tener un peso importante a lo largo de todas las actividades en los dos sentidos posibles. Por un lado, todos los ejercicios van a estar relacionados con una obra de teatro español, la misma que da título a esta unidad didáctica: *Historia de una escalera*, de Antonio Buero Vallejo. Y por otro lado, se realizará un taller de teatro, tanto de representación de la obra trabajada como de interpretación personal, dejando vía libre para que los alumnos puedan improvisar los diálogos de la dramatización.

Todas estas actividades irán dirigidas a trabajar los contenidos lingüísticos de la unidad didáctica que se corresponden con lo que el Plan Curricular del Instituto Cervantes establece para cada nivel lingüístico.

En segundo lugar, teatro y AICLE van a mezclarse. Será a través de las actividades de comprensión lectora que nos acercaremos a los contenidos de trabajo relacionados con el aprendizaje de la historia y la cultura española de la época que vamos a trabajar, en este caso la Guerra Civil española y la posguerra. Como afirma Fonseca “En el aula de español es posible trabajar con unidades temáticas donde no se aprende solo sobre lengua sino que esta se convierte en vehículo verdadero para encontrar la información y luego comunicarla” (Fonseca, 2010:381)

García Cerrón y Cristina Ros, profesoras de lengua y cultura española para extranjeros en la Universidad de Alicante (1996) afirman que “...la literatura es un poderoso vehículo de transmisión de contenidos históricos y culturales en general.” Esta afirmación justifica la utilización de textos literarios en el aula de ELE con unos

objetivos que van más allá del simple aprendizaje de una lengua extranjera, y que incluyen la enseñanza aprendizaje de contenidos históricos y culturales relacionados con la lengua objeto de aprendizaje, en nuestro caso el español.

Cabe señalar que la correcta elección de los textos ayudará en gran medida a la transmisión y posterior aprendizaje de ciertos contenidos relacionados con la historia y la cultura.

En este caso, he escogido la obra *Historia de una escalera* por ser una de las más representativas de la España de la posguerra y que a pesar de su crítica social superó la censura que el régimen franquista impuso a muchas de las obras que se escribieron durante la misma época. Además al tratarse de una obra dramática facilita el trabajo de los aspectos pragmáticos y no verbales del lenguaje, hecho que como he ido diciendo a lo largo del trabajo debe ocupar un papel importante dentro de las clases de español para extranjeros.

El género dramático ofrece más posibilidades de las que generalmente se explotan en las clases de segundas lenguas. La narrativa, el ensayo e incluso la poesía ocupan un lugar destacado entre los materiales didácticos utilizados en la enseñanza de una lengua extranjera, mientras que el teatro parece relegado a un segundo lugar... Al margen de la ventaja inicial de un texto dramático, esto es, su carácter dialogado, siempre que el fragmento seleccionado tenga un carácter realista-naturalista, será un ejemplo más vivo y cercano al alumno que cualquier otro posible texto literario. (García y Ros, 1996: 193)

Con eso no quiero decir que no vaya a utilizar otro tipo de textos, ya que para reforzar la comprensión de la obra de teatro, trabajaré también con textos poéticos, narrativos, biográficos, históricos...

Finalmente, la variedad de actividades propuestas dan respuesta a la aplicación de la teoría de las Inteligencias Múltiples descrita en la primera parte de este trabajo. La aplicación de esta teoría tiene como objetivo principal acercar la lengua, la historia y la cultura española a todos los estudiantes a través de distintos canales. Este hecho influirá

en el grado de motivación de los alumnos hacia la realización de los ejercicios propuestos.

La Teoría de las Inteligencias Múltiples aplicada a la enseñanza de ELE es considerado como marco que permite al docente de lenguas extranjeras atender tanto la diversidad como la naturaleza holística del alumnado, organizar distintos contextos de aprendizaje que facilitan la comprensión y activación de distintos tipos de memoria y una ayuda para programar y/o diseñar tareas atractivas para el aprendizaje de lenguas. (Fonseca, 2010:373)

La siguiente unidad didáctica se estructura en tres partes diferenciadas, la primera de ellas está dirigida a presentar y acercar a los estudiantes a Antonio Buero Vallejo, autor de *Historia de una escalera*, obra de teatro sobre la cual va a versar toda la programación didáctica.

En la segunda parte se presentará la obra *Historia de una escalera* en contexto con la época histórica que también se pretende trabajar, la época de la Guerra civil española y la época de la posguerra.

En la tercera y última parte se realizará un taller de teatro, tanto dirigido a actividades de representación como de creación propia e improvisación.

El hecho de presentar las actividades clasificadas en estas tres partes bien diferenciadas no significa que deban llevarse a cabo de este modo. Es lógico que el trabajo del autor deba realizarse en primer lugar para acercarlo al alumnado y favorecer así la posterior comprensión de la obra que vamos a trabajar. Pero una vez los alumnos hayan comprendido el contexto del autor y obra que va a enmarcar el trabajo posterior, las siguientes actividades pueden intercalarse con los talleres de teatro según el docente crea conveniente.

Como he señalado anteriormente, en esta unidad didáctica demostraré que todas las Inteligencias Múltiples descritas por H. Gardner pueden estar presentes en el aula de ELE, por lo que en todos los bloques de actividades que he nombrado anteriormente habrá distintos tipos de ejercicios con el objetivo principal de favorecer que todos y cada uno de los estudiantes encuentre dentro del aula ejercicios que le ayuden a conectar con los contenidos y a interiorizar los aprendizajes dentro de un clima que propicie la

comunicación, tanto entre los alumnos como con el docente, y que mantenga la motivación de todo el alumnado.

En cada una de las actividades propuestas explico qué IM se trabajan con su realización así como qué contenidos lingüísticos y de historia de España se abordan. Además, cada una de ellas va acompañada de una explicación metodológica.

Me parece adecuado explicar en este punto cómo la Inteligencia Musical entra dentro de mi unidad de programación a través de lo que será denominado “Nuestra música”, documento sonoro y escrito en el cual se recogerá todas las canciones que propuestas por los mismos alumnos o por el profesor se utilizarán a lo largo de la unidad didáctica. Estas canciones servirán para reflexionar acerca de las distintas maneras posibles para expresar conocimientos, emociones o sentimientos, y por otro lado, nos ayudarán también a trabajar la lengua española a través de su texto así como a conocer aspectos propios de la cultura española que puedan aparecer implícitos o explícitos en las letras de las canciones propuestas.

El docente será el encargado de extraer de cada una de las piezas musicales propuestas todo su potencial. Javier Santos Asensi en su artículo *Música española contemporánea en el aula de español* recoge los criterios que según Osman y Wellman (1978: 119-120) son importantes para la selección de canciones. El docente, teniendo en cuenta dichos criterios, que anoto a continuación, deberá valorar la adecuación o no de cada una de las piezas musicales para ser trabajadas atendiendo a un tipo de objetivos o a otros.

De lo anterior se desprende la siguiente conclusión. El profesor está en constante adaptación de la unidad didáctica según los intereses, logros, aprendizajes y dificultades de los estudiantes. Es evidente que existe una programación inicial, pero si realmente se utiliza una metodología abierta, comunicativa y cooperativa que tiene en cuenta los intereses de los alumnos y que incluso los considera como el eje principal y primeros protagonistas de todo el proceso, la unidad didáctica debe tener una estructura flexible que permita adaptaciones en cualquier momento del proceso sin que esto suponga una pérdida de rumbo del proceso de enseñanza aprendizaje.

En nuestro caso, cabe señalar que los criterios de selección propuestos por Osman y Wellman (1978) serán utilizados con fines distintos a los que ellos proponen, ya que la selección de canciones que formarán parte del proceso la realizarán como hemos dicho

conjuntamente, profesor y alumnos. Por lo tanto, el docente utilizará estos criterios para decidir cuál es la mejor manera de trabajar dichas piezas musicales según sean sus características y posibilidades de explotación. (Ver criterios para la selección de canciones en la tabla V, del Apéndice 4)

Según las respuestas obtenidas en la tabla V, el docente utilizará las canciones propuestas para trabajar un tipo de contenidos u otros, por ejemplo, análisis del léxico utilizado, localización de estructuras lingüísticas trabajadas en la unidad de programación, extracción de información cultural o histórica o simplemente mejorar las destrezas relacionadas con la comprensión lectora.

A continuación presento una propuesta de evaluación de la unidad didáctica basada en la observación sistemática a lo largo del desarrollo de las actividades, en rúbricas de evaluación consensuadas entre el docente y los estudiantes, en actividades de autoevaluación de los progresos realizados y en pruebas de evaluación diseñadas para tal fin.

Cabe señalar que el profesor, mediante todos los instrumentos de evaluación que acabo de nombrar va a evaluar también su actividad docente, la adecuación o no de las actividades propuestas, la correcta o no previsión de la temporalización, la adecuación de los textos escogidos...

## **6.2 Objetivos generales**

En este punto del trabajo, creo conveniente separar los objetivos generales que pretendo conseguir con esta unidad de programación según a quién van dirigidos. Es decir, algunos de los objetivos generales que propongo cuando presento esta unidad didáctica están relacionados con la labor del docente, especialmente con temas de especial relevancia para mi trabajo, como por ejemplo la inclusión de todas las IM o la elección correcta de materiales para trabajar historia de España en AICLE, y por otro lado otros objetivos, están relacionados con los aprendizajes que pretendo que realicen los estudiantes que atiendan las clases, tanto en lo referente con los aspectos relacionados con el aprendizaje de la lengua española como con el aprendizaje de los contenidos de Historia de España que se van a trabajar mediante la metodología AICLE.

### **6.2.1 Objetivos relacionados con la labor del docente**

- a) Incluir las Inteligencias Múltiples en el aula de ELE a través de las actividades propuestas.
- b) Escoger materiales adecuados y variados para presentar la historia y cultura española a los estudiantes.
- c) Realizar una correcta temporalización de las actividades.
- d) Presentar actividades abiertas que den lugar a respuestas creativas.
- e) Escoger como hilo conductor de la unidad una obra que muestre los contenidos que se pretende trabajar mediante la metodología AICLE.
- f) Involucrar a los alumnos en su proceso de aprendizaje, evaluación y seguimiento.

Estos objetivos serán evaluables utilizando las mismas herramientas que propongo para la evaluación de los alumnos, y por lo tanto, en esta evaluación, el docente va a tener en cuenta no solo sus percepciones sobre el desarrollo y buen funcionamiento de las actividades, sino que los alumnos también van a tener la oportunidad de comunicar al profesor aquello que ellos opinan de las actividades, de los materiales, de sus actitudes en clase en relación con ellos... hecho que hará que el docente pueda comprender en un grado más alto que es lo que funciona y qué debe mejorarse o cambiarse para mantener el interés y la motivación de los estudiantes.

De este modo, la frase que dice que los estudiantes son los protagonistas del proceso cobra sentido real, ya que ellos mismos son quienes van a dirigir los posibles cambios que sean necesarios para que las clases funcionen según sus intereses y necesidades.

### **6.2.2 Objetivos relacionados con el aprendizaje de los estudiantes**

Como he explicado en la introducción, esta unidad de programación va dirigida a un grupo meta de alumnos extranjeros que cursan Educación Secundaria Obligatoria y que tienen un dominio del español correspondiente al nivel B1 de acuerdo con lo establecido en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, de ahora en adelante MCERL.

He considerado que algunos de los estudiantes tienen un nivel B1 alto, mientras que otros poseen un nivel B1 bajo, motivo por el cual voy a presentar actividades abiertas que permitan que cada individuo pueda realizar aprendizajes dependiendo de su nivel,

que ningún alumno crea que no puede seguir las clases y que al mismo tiempo nadie disponga de tiempo suficiente para caer en el aburrimiento, es decir, que todos los estudiantes dispongan de oportunidades educativas que les permitan aprender al ritmo que cada uno de ellos pueda seguir.

Según el MCERL, los estudiantes de nivel B1 tienen las siguientes competencias lingüísticas. En el anexo 1 de este trabajo incluyo una tabla resumen de las capacidades que los estudiantes deben dominar para las distintas habilidades lingüísticas: comprensión, expresión e interacción oral por un lado y comprensión lectora y expresión escrita por el otro lado, y según los distintos niveles de conocimiento de la lengua extranjera, en este caso el español.

El MCERL denomina Usuarios Independientes a aquellos estudiantes que han adquirido un nivel de conocimiento de la lengua correspondiente al B1-B2, y establece lo siguiente para cada uno de estos niveles.

Así pues, considera que un estudiante tiene el nivel B1 si:

- Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, estudio u ocio.
- Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje o estancia por zonas donde se utiliza la lengua.
- Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal.
- Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.

Y se puede considerar que un alumno tiene un nivel B2 cuando:

- Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización.
- Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores.

- Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.

Tomando como punto de referencia lo establecido hasta el momento, la siguiente unidad didáctica presentará actividades y ejercicios para la realización de los cuáles serán necesarias las competencias lingüísticas establecidas por el MCERL para el nivel B1, al menos en un estadio inicial, de conocimiento del español, con el objetivo que todos los estudiantes consoliden los contenidos correspondientes a este nivel e incluso se acerquen al siguiente, en este caso el B2.

Para la definición de los objetivos me he basado en lo establecido en el Plan Curricular del Instituto Cervantes, de ahora en adelante PCIC, obra de referencia para la enseñanza del español a extranjeros. En este caso he utilizado el tomo dos del PCIC, ya que es el dedicado a los contenidos y objetivos correspondientes al nivel B1-B2, el que nos ocupa en esta unidad de programación.

### **6.2.3 Objetivos lingüísticos**

Para establecer los objetivos he seguido la misma clasificación que presenta el PCIC y atendiendo a los mismos componentes que en este documento se proponen: el componente gramatical, el pragmático discursivo, el nocional, el cultural y finalmente el componente de aprendizaje. (Ver los objetivos generales de la unidad didáctica *Historia de una escalera* en la tabla VI del Apéndice 4).

De los objetivos generales se desprenden los contenidos de carácter lingüístico que se trabajan en esta unidad. (Ver tabla VII del Apéndice 4)

## **6.3 Contenidos AICLE**

A continuación listo los contenidos de historia y cultura de España que en esta unidad de programación se abordan a través de la metodología AICLE. Todos estos contenidos aparecen en la tabla III que he incluido en el apartado AICLE de este trabajo. Además estarán indicados en un cuadro al principio de cada una de las actividades en que se trabajan dichos contenidos.



- 1) Obtención de información de fuentes diversas (iconográficas, escritas...) y elaboración escrita de la información obtenida.
- 2) Representación gráfica de secuencias temporales.
- 3) Identificación de causas y consecuencias de los hechos históricos y de los procesos de evolución y cambio relacionándolos con los factores que los originaron.
- 4) Conocimiento de los elementos básicos que caracterizan las manifestaciones artísticas más relevantes, contextualizándolas en su época.
- 5) Valoración del papel de los hombres y las mujeres como sujetos de la historia.
- 6) Caracterización de la sociedad española.
- 7) Identificación de los componentes económicos, sociales, políticos, culturales... que intervienen en los procesos históricos.
- 8) Obtención de información diferenciando los hechos históricos de las opiniones.
- 9) Análisis y trabajo con textos históricos de especial relevancia.
- 10) Transformaciones en la España del siglo XX: crisis del Estado liberal, la Segunda República, Guerra Civil y Franquismo.
- 11) Arte y cultura en la época contemporánea.
- 12) Manifestaciones artísticas relevantes.
- 13) Los valores predominantes y la vida cotidiana en el franquismo.

Además al principio de cada una de las actividades incluiré una pequeña tabla en la que aparecerán las Inteligencias Múltiples que se trabajan con cada una de las actividades. Al final de la unidad didáctica presentaré un cuadro resumen el cual se podrá apreciar cómo y en qué cantidad las distintas Inteligencias Múltiples han estado presentes a lo largo de la unidad didáctica.

Al final de cada uno de los bloques de actividades incluyo un apartado donde recojo recursos didácticos utilizados durante las sesiones de trabajo y destinados a reforzar o ampliar, según los casos, los aprendizajes realizados por los estudiantes.

Finalmente, presento una tabla resumen en la que aparecen las distintas actividades propuestas junto con los objetivos y contenidos que se trabaja en cada una de ellas, tanto los relacionados con la mejora de la competencia comunicativa como con los relacionados con el área de historia de España.

## 6.4 Actividades

Como he explicado en la introducción de esta unidad didáctica, voy a presentar las actividades clasificadas en tres bloques distintos y bien diferenciados. El primer bloque hace incluye las actividades que están dirigidas al trabajo del autor que se va a trabajar. A través de la descripción de la biografía de Antonio Buero Vallejo se presentará contenidos propios de la historia de España, concretamente de las épocas que a él le tocó vivir y que por otra parte forman parte de los contenidos de trabajo para esta unidad didáctica.

Además se tratarán contenidos y objetivos propios de la lengua española con la finalidad de mejorar la competencia lingüística y comunicativa de los estudiantes en todos sus ámbitos, a través de una variedad de actividades que incluyan todas las Inteligencias Múltiples, ya que éste es también uno de los principales objetivos que esta unidad de trabajo pretende demostrar.

Siguiendo con la misma tónica que en el bloque uno, y tal como he explicado en la introducción, en los siguientes bloques de actividades voy a presentar la obra de teatro y se realizarán actividades de dramatización en el taller de teatro.

### **6.4.1 Actividades bloque 1**

En esta primera parte de actividades voy a incluir todas aquellas que están basadas en el trabajo del autor, en este caso Antonio Buero Vallejo, y de la época histórica en que vivió.

#### **Actividad 1: Antonio Buero Vallejo**

Inteligencia Lingüística	Inteligencia Matemática	Inteligencia Espacial	Inteligencia Musical	Inteligencia Cinestésica	Inteligencia Interpersonal	Inteligencia Intrapersonal
X	X				X	X

<b>Contenidos AICLE</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Representación gráfica de secuencias temporales.</li> <li>- Análisis y trabajo con textos históricos de especial relevancia</li> </ul>
<b>Contenidos lingüísticos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pronunciación de la “r” simple y múltiple, “ch”, “ñ”, e “y”</li> <li>- La biografía</li> <li>- Diferenciación entre sucesos y hechos de opiniones.</li> </ul>

En esta actividad presento a Antonio Buero Vallejo como autor de la obra de teatro que va a protagonizar el proceso de enseñanza aprendizaje durante el desarrollo de la siguiente unidad didáctica.

Los estudiantes disponen de 5 párrafos que introducen la vida y obra del autor. En pequeños grupos, deberán leer los distintos textos, marcar aquellas palabras que desconocen y buscar su significado en el diccionario.

Esta práctica será un ejercicio habitual ya que siempre que presentaré un texto nuevo, los alumnos deberán buscar palabras desconocidas, intentar adivinar su significado por el contexto y finalmente buscar la definición real en el diccionario. Las definiciones de estas palabras se incorporarán al “Diccionario personal” de cada uno de los estudiantes, que van a confeccionar individualmente y con el diseño y organización que a cada uno de ellos les resulte más cómodo. Se trata de una herramienta de trabajo que les ayude a trabajar y memorizar el léxico nuevo que irá apareciendo a lo largo del proceso, no se trata de una actividad que deban realizar de una determinada manera.

En todas las actividades se realizarán ejercicios dirigidos a mejorar la pronunciación de sonidos del español que resultan difíciles para los estudiantes y que son objetivo de aprendizaje en esta unidad. Así pues, se señalará en los textos todas aquellas palabras que tengan alguno de los sonidos trabajados, en este caso, por ejemplo, tomando como punto de referencia el nombre de “Larache”, ciudad en la vivió el autor, trabajaremos la pronunciación y los estudiantes buscarán otras palabras que contengan la “ch”.

Se creará un mural con estas palabras y en ocasiones se realizarán juegos de pronunciación para mejorar el resultado de los estudiantes, por ejemplo bingos, juegos de memoria o parecidos.

Una vez comprendido el texto deberán ordenar los párrafos para formar un texto coherente y ordenado cronológicamente. Finalmente, cada grupo explicará al resto de la clase su organización del texto, razonando los motivos por los cuáles han decidido un orden por encima de otro. (Ver Apéndice 5)

El texto final, consensuado por todos, se colgará en un lugar visible de la clase junto con una foto de Antonio Buero Vallejo.

### Actividad 2: Mi biografía

Inteligencia Lingüística	Inteligencia Matemática	Inteligencia Espacial	Inteligencia Musical	Inteligencia Cinestésica	Inteligencia Interpersonal	Inteligencia Intrapersonal
X			X	X	X	X

Contenidos lingüísticos
<ul style="list-style-type: none"> <li>- La biografía</li> <li>- Explicación de informaciones de persona, cosa, lugar, tiempo y acontecimientos.</li> <li>- Diferenciación entre sucesos y hechos de opiniones.</li> <li>- Pronunciación de la “r” simple y múltiple, “ch”, “ñ” e “y”</li> </ul>

En esta actividad vamos a reflexionar en gran grupo sobre el tipo de texto trabajado en el ejercicio anterior, la biografía, atendiendo a distintos aspectos como funcionalidad y características textuales.

Después cada estudiante, de manera individual, escribirá su biografía explicando aquellos aspectos de sus vidas que deseen explicar a los demás integrantes del grupo, situaciones vividas que les hagan sentir bien y que quieran compartir con sus compañeros de clase.

Estas biografías junto con la foto de cada uno de ellos pasarán también a formar parte del inventario visual del aula, hecho que ayudará a que los estudiantes sientan el espacio más suyo, más personalizado, lo cual les ayudará a sentirse más seguros en la realización de las actividades propuestas.

Además podrán traer a clase música con la que se sientan cómodos, con la que les guste trabajar o por ejemplo la que suelen escuchar cuando se sienten mal y les ayuda a

sentirse mejor. Estas canciones formarán parte de “Nuestra música” y las utilizaremos distintas veces en la realización de actividades artísticas, actividades de relajación, como música de fondo en recitales o dramatizaciones...

Aquellos alumnos que lo deseen van a poder realizar una lectura en voz alta de su biografía personal acompañada con la canción que cada uno de ellos haya aportado a “Nuestra música”. En este caso, nadie estará obligado a leerlo en voz alta, ya que al tratarse de temas personales, en mi opinión debe respetarse el derecho a la intimidad y dejar que cada uno utilice para la expresión el canal que considere más oportuno, ya sea el canal oral o solo el escrito.

En las lecturas que se realicen, el docente modelará la entonación correcta según el tipo de oración así como la correcta pronunciación de los sonidos trabajados en esta unidad de programación.

### Actividad 3: Buero Vallejo y su época

Inteligencia Lingüística	Inteligencia Matemática	Inteligencia Espacial	Inteligencia Musical	Inteligencia Cinestésica	Inteligencia Interpersonal	Inteligencia Intrapersonal
X	X			X	X	X

#### Contenidos AICLE

- Obtención de información de fuentes diversas (iconográficas, escritas...) y elaboración escrita de la información obtenida.
- Representación gráfica de secuencias temporales.
- Transformaciones en la España del siglo XX: crisis del Estado liberal, la II República, Guerra Civil, Franquismo y España democrática.
- Identificación de causas y consecuencias de los hechos históricos y de los procesos de evolución y cambio relacionándolos con los factores que las originaron.

#### Contenidos lingüísticos

- Diferenciación entre sucesos y hechos de opiniones.
- Referentes culturales: acontecimientos históricos.
- Pronunciación de la “r” simple y múltiple, “ch”, “ñ” e “y”
- Géneros discursivos de transmisión oral: debates y presentaciones públicas.

En esta actividad iniciamos el trabajo de contenidos de historia de España mediante la metodología AICLE, utilizando la lengua de aprendizaje como lengua vehicular de enseñanza.

Antonio Buero Vallejo nació el año 1916 y murió el año 2000. En esta ocasión los estudiantes trabajarán en pequeños grupos para realizar un trabajo de investigación sobre las características sociales, culturales y acontecimientos históricos importantes de la época en que vivió Antonio Buero Vallejo.

Cada grupo será el encargado de recopilar información sobre unos determinados años y posteriormente, lo presentarán al resto de compañeros, de modo que al final toda la clase dispondrá de toda la información.

Las épocas a investigar serán las siguientes y se proporcionará a los estudiantes material impreso para la búsqueda de información así como las siguientes páginas web en las que también pueden encontrar información acerca de las épocas históricas como por ejemplo el <http://www.historiasiglo20.org/HE/index.htm>.

Evidentemente, los alumnos pueden decidir utilizar otras fuentes.

- Del 1916 al 1931 : La crisis de la Restauración
- Del 1931 al 1936 : La Segunda República
- Del 1936 al 1939 : La Guerra Civil
- Del 1939 al 1975 : El Franquismo
- Del 1975 al 2000 : La España Democrática

En este caso he considerado que la Inteligencia Matemática aparece en la ordenación cronológica de hechos históricos en la línea del tiempo.

#### Actividad 4: Caricatura

Inteligencia Lingüística	Inteligencia Matemática	Inteligencia Espacial	Inteligencia Musical	Inteligencia Cinestésica	Inteligencia Interpersonal	Inteligencia Intrapersonal
X			X		X	X

<b>Contenidos lingüísticos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grados del adjetivo: comparativo y superlativo</li> <li>- Descripción de personas y objetos: dimensión física</li> <li>- Cualidades generales de color, forma, tamaño, material</li> </ul>

Llegados a este punto los estudiantes conocen ya al autor y lo han contextualizado dentro de la época histórica que estamos también trabajando.

En este momento voy a proponer una actividad más creativa y artística que me permitirá también trabajar las destrezas orales propias de la descripción y de la comparación.

El ejercicio consiste en describir una fotografía de Antonio Buero Vallejo y compararla con una caricatura del autor. Posteriormente, todos los estudiantes elaborarán una caricatura de ellos mismos y las expondrán en un mural diseñado para tal fin.

Esta actividad está pensada para realizarla al principio de las sesiones, pero más adelante, o incluso en este momento, dependiendo de la relación que se haya establecido entre los componentes del grupo clase se puede proponer que cada uno dibuje la caricatura de otro.

Durante la realización de esta actividad se escuchará música de fondo para propiciar el trabajo en un entorno creativo que ayude a los estudiantes a expresarse a través de distintos medios.

Aquellos alumnos que lo prefieran pueden hacer la caricatura utiliza herramientas audiovisuales y tecnológicas. Como vengo diciendo en todo el trabajo, pretendo que todos los alumnos puedan hacer frente a las actividades propuestas a través de distintos canales, y evidentemente, el canal tecnológico también es aceptado. En este caso se propone a los estudiantes realizar la caricatura utilizando la siguiente herramienta web <http://www.picassohead.com> (Ver Apéndice 6)

### **Actividad 5: Picasso y el retrato**

Inteligencia Lingüística	Inteligencia Matemática	Inteligencia Espacial	Inteligencia Musical	Inteligencia Cinestésica	Inteligencia Interpersonal	Inteligencia Intrapersonal
X		X			X	X

### Contenidos AICLE

- Conocimiento de los elementos básicos que caracterizan las manifestaciones artísticas más relevantes, contextualizándolas en su época.
- Arte y cultura en la época contemporánea.
- Manifestaciones artísticas relevantes: *Retrato de Nusch*, *Retrato de Maya con muñeca*, *Retrato de mujer*, *Mujer llorando* y *Cabeza de muchacha* de Picasso.

### Contenidos lingüísticos

- Adjetivos calificativos de color aproximativos.
- Pronunciación de la “r” simple y múltiple, “ch”, “ñ”, e “y”.
- Explicación de informaciones de persona, cosa, lugar, tiempo y acontecimientos.
- Expresión de la propia opinión.
- Descripción de personas y objetos: dimensión física, perceptiva y anímica.
- Cualidades generales de color, forma, tamaño y material.
- Nociones específicas: sensaciones y percepciones físicas.
- Referentes culturales: importancia de Picasso en la pintura universal del S.XX.

En esta actividad se presentará a los estudiantes las siguientes obras de Picasso, todas ellas retratos:

- *Retrato de Nusch* (1937)
- *Retrato de Maya con muñeca* (1938)
- *Retrato de mujer* (1938)
- *Mujer llorando* (1937)
- *Cabeza de muchacha* (1949)

Para la realización de este ejercicio los alumnos van a trabajar en pequeños grupos. Cada uno de ellos dispondrá de una de las obras citadas y realizarán el siguiente trabajo. En primer lugar van a describir el cuadro y el personaje que en él aparece retratado, atendiendo tanto a los aspectos físicos como a las características que ellos creen que definirían al personaje en cuestión de carácter y de comportamiento social, utilizando



también el léxico trabajado en actividades anteriores sobre las emociones y los sentimientos.

Una vez todos los grupos hayan realizado el trabajo por escrito, van a exponerlo oralmente al resto de la clase, presentando la obra de Picasso con su nombre original así como exponiendo las características principales del personaje que ellos mismos han creado tomando como punto de partida el retrato que Picasso pintó en su momento.

Estos trabajos formarán parte también del material visual que va configurando el espacio aula de modo que los alumnos sientan que personalizan el lugar de trabajo. Es por este motivo que ellos mismos deben participar tanto en la elección del lugar donde colgar la información o la manera de exponerla.

El final de esta actividad se desarrollará en el taller de teatro (ver actividad nº 14 “Personajes de Picasso en acción” del taller de teatro)

### Actividad 6: Retrato de personajes históricos

Inteligencia Lingüística	Inteligencia Matemática	Inteligencia Espacial	Inteligencia Musical	Inteligencia Cinestésica	Inteligencia Interpersonal	Inteligencia Intrapersonal
X			X		X	X

#### Contenidos AICLE

- Obtención de información de fuentes diversas y elaboración escrita de la información obtenida.
- Obtención de información diferenciando los hechos históricos de las opiniones.

#### Contenidos lingüísticos

- Pronunciación de la “r” simple y múltiple, “ch”, “ñ”, e “y”
- Explicación de informaciones de persona, cosa, lugar, tiempo y acontecimientos.
- Expresión de la propia opinión, expresión de acuerdo y desacuerdo.
- Géneros discursivos de transmisión oral: debates y presentaciones públicas.
- La biografía.

- Descripción de personas: dimensión física, perceptiva y anímica.
- Diferenciación entre sucesos y hechos de opiniones.
- Nociones específicas: carácter y personalidad de las personas, sentimientos y estados de ánimo, sensaciones y percepciones físicas.
- Referentes culturales: acontecimientos y personajes históricos.

En esta ocasión los estudiantes deberán utilizar sus habilidades lingüísticas para obtener información de distintas fuentes escogidas por ellos mismos. Cada grupo de trabajo va a escoger una de las épocas históricas que están trabajando y que ya fueron introducidas en la actividad 3.

Deberán buscar información sobre un personaje histórico que pueda ser representativo de la época que han escogido, sea este escritor, actor, político... Una vez se hayan puesto de acuerdo con el personaje escogido, discusión que les ayudará a crear argumentos para defender su punto de vista y a desarrollar actitudes de respeto y tolerancia hacia las opiniones de los demás, deberán escribir una breve biografía que describa los hechos más importantes de la vida de su personaje. Después realizarán una descripción del mismo modo que se ha hecho en actividades anteriores, y finalmente realizarán una producción artística que lo represente, sea esta una caricatura o un retrato.

Finalmente, cada grupo preparará una exposición oral para explicar su trabajo al resto de compañeros de la clase, y después entre todos, intentarán buscar similitudes o diferencias con el modo de pensar, de actuar y de vivir de los personajes de las distintas épocas históricas trabajadas.

Esta exposición oral irá acompañada de una audición musical que los alumnos de cada grupo habrán escogido para ilustrar su discurso. Deberá tratarse en todos los casos de una pieza que fuese estrenada durante la época trabajada por cada uno de ellos. Al final de la audición, deberán explicar también el motivo por el cuál escogieron dicha canción o que emociones creen que transmite.

Todas las canciones que se van utilizando a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje pasan a formar parte de “Nuestra música” y se irá utilizando en la

realización de actividades o como música de fondo en las improvisaciones o en las representaciones teatrales.

### Actividad 7: Picasso y su época

Inteligencia Lingüística	Inteligencia Matemática	Inteligencia Espacial	Inteligencia Musical	Inteligencia Cinestésica	Inteligencia Interpersonal	Inteligencia Intrapersonal
X	X		X		X	X

#### Contenidos AICLE

- Obtención de información de fuentes diversas y elaboración escrita de la información obtenida.
- Conocimiento de los elementos básicos que caracterizan las manifestaciones artísticas más relevantes, contextualizándolas en su época.
- Arte y cultura en la época contemporánea.

#### Contenidos lingüísticos

- Adjetivos calificativos de color aproximativos.
- Grados del adjetivo: comparativo y superlativo
- Pronunciación de la “r” simple y múltiple, “ch”, “ñ” e “y”.
- Explicación de informaciones de persona, cosa, lugar, tiempo y acontecimientos.
- Expresión de la propia opinión, expresión de acuerdo y desacuerdo.
- Géneros discursivos de transmisión oral: debates y presentaciones públicas.
- Descripción de personas y objetos: dimensión física, perceptiva y anímica.
- Cualidades generales de color, forma, tamaño y material.
- Nociones específicas: sensaciones y percepciones físicas.
- Referentes culturales: importancia de Picasso en la pintura universal del S.XX.

En esta actividad seguiremos con el trabajo de Picasso, favoreciendo de esta manera que las inteligencias más artísticas sigan estando dentro de la unidad didáctica y formando parte del proceso, ayudando a los estudiantes a reflexionar sobre las distintas maneras posibles de expresar los conocimientos, contenidos, actitudes, sentimientos...

En esta ocasión presentaré distintas obras de Picasso junto con una breve explicación sobre la vida del artista en la época en que los pintó, de modo que los estudiantes puedan reflexionar sobre cómo Picasso expresó sus sentimientos y emociones a través de la pintura, como por ejemplo, qué gamas de colores utilizó, qué expresiones pintó en las caras de los personajes de sus obras, qué tipo de líneas utilizó para trazar los dibujos, qué les sugieren a ellos las características principales de las pinturas presentadas...

Las obras que he escogido para la realización de esta actividad así como los textos utilizados para la realización del ejercicio son los siguientes:

***Pesca nocturna en Antibes (1939)***: “Una poderosa lámpara de acetileno brilla sobre el agua, desde una barca cerca de la costa, atrayendo numerosos peces, seres de maravillosos colores y formas extrañas que resplandecen bajo la luz, mientras algunos insectos revolotean en su aureola. Este cuadro representa una escena vista por Picasso durante sus paseos nocturnos con Dora Maar”.(*Picasso, Los genios de la pintura española*)

***Retrato de Jaime Sabartes (1901)***: “El joven pintor catalán aparece sentado ante un jarro de cerveza, con la cabeza suavemente apoyada en la mano izquierda, recorriendo el espacio con una mirada triste y temerosa. Es uno de los cuadros que nos introducen en la época azul”.(*Picasso, Los genios de la pintura española*)

***El guitarrista ciego (1903)***: “El azul denso y dramático desempeña el papel protagonista. La figura estática del viejo en la atmósfera alucinante posee una fuerza inmensa. Parece un espíritu aprisionado en un cuerpo cuyos miembros parecen languidecerse como si la vida huyera, a punto de ceder su paso a la muerte”.(*Picasso, Los genios de la pintura española*)

***El viejo judío (1903)***: “Con este cuadro Picasso contempla la desgracia humana y el sufrimiento desgarrador. El viejo ciego contrasta con los ojos expresivos del niño. El azul opaco es el protagonista de esta obra junto con los pies finos y huesudos del personaje principal”. (*Picasso, Los genios de la pintura española*)

***Guernica (1937)***: “En este cuadro podemos ver las consecuencias de la guerra: el niño muerto, la casa en llamas, cuerpos lacerados, gritos de agonía. El toro contempla la escena desconcertado, el guerrero yace bajo las patas del caballo aferrando con fuerza la espada rota. Observamos también cuatro mujeres cuyas actitudes y expresiones

muestran asombro, miedo y un dolor abrumador”. (*Picasso, Los genios de la pintura española*)

**Pablo vestido de Pierrot (1925):** “La mirada expresiva y serena del niño vestido de Pierrot, su tez delicada, su nariz levemente esbozada, su boca suavemente sonrosada y su mentón apenas sugerido nos ofrecen un retrato cargado de ternura”. (*Picasso, Los genios de la pintura española*)

Durante la realización de la actividad, en primer lugar los alumnos, trabajando en pequeños grupos, deberán intentar adivinar qué texto se corresponde con cada obra, explicando los motivos que les han conducido a tal suposición. Después se contrastarán sus opiniones con la realidad.

Uno de los cuadros trabajados en la realización de esta actividad es, como he dicho antes, *El Guernica*, cuadro que Picasso pintó después del bombardeo de esta localidad española y al que dedicaré la siguiente actividad.

**Actividad 8: *El Guernica* y la expresión de emociones**

Inteligencia Lingüística	Inteligencia Matemática	Inteligencia Espacial	Inteligencia Musical	Inteligencia Cinestésica	Inteligencia Interpersonal	Inteligencia Intrapersonal
X	X		X		X	X

Contenidos AICLE
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimiento de los elementos básicos que caracterizan las manifestaciones artísticas más relevantes, contextualizándolas en su época.</li> <li>- Arte y cultura en la época contemporánea.</li> <li>- Manifestaciones artísticas relevantes: <i>El Guernica</i> de Picasso</li> </ul>

Contenidos lingüísticos
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adjetivos calificativos de color aproximativos.</li> <li>- Grados del adjetivo: comparativo y superlativo.</li> <li>- Expresión de la propia opinión.</li> <li>- Descripción de personas y objetos: dimensión física, perceptiva y anímica.</li> <li>- Cualidades generales de color, forma, tamaño y material.</li> <li>- Nociones específicas: carácter y personalidad, sentimientos y estados de ánimo,</li> </ul>

sensaciones y percepciones físicas.

- Referentes culturales: acontecimientos y personajes históricos.
- Referentes culturales: importancia de Picasso en la pintura universal del S.XX.

La inclusión de una actividad sobre *El Guernica* puede parecer extraña al tratarse de un bloque de actividades para presentar a Antonio Buero Vallejo pero lo que pretendo en esta actividad es conocer a Buero Vallejo y a Picasso como personajes que vivieron una misma época y que quisieron expresar aquello que ellos habían sentido, lo que habían experimentado con sus vivencias, y que cada uno de ellos lo hizo a través del arte con el que se sintió más cómodo, Buero Vallejo prefirió la escritura y Picasso la pintura.

Uno de los objetivos de esta actividad, además de los propios relacionados con la mejora de la competencia lingüística y el aprendizaje de contenidos de historia de España, es que los estudiantes vean que hay distintos modos de expresar las emociones y que cada uno debe hacerlo de la manera en que más cómodo se sienta, del modo en que le resulte más fácil y natural.

A través de esta reflexión introduciremos otras maneras de expresarse, probablemente propuestas por los mismos estudiantes y se les animará a realizar producciones que tengan por objetivo expresar algo que ellos quieran, ya sea a través de un texto, de una música, de un dibujo, de un esquema, de una creación artística... o de cualquier otra herramienta que ellos decidan utilizar.

Con estas reflexiones y posteriores producciones personales pretendo trabajar las inteligencias personales, las que hacen referencia a la educación emocional, a saber expresar los sentimientos que sienten de modo que ellos mismos los puedan comprender. En mi opinión cuando un alumno de esas edades se encuentra en un país extranjero donde no conoce muy bien ni el idioma ni la cultura ni las normas sociales, en múltiples ocasiones puede sentirse perdido, puede sentir emociones difíciles de entender por sí solo y difíciles de canalizar, por lo que la educación emocional, según mi punto de vista, debería ser parte indispensable y no excusable de cualquier clase de ELE.

### Recurso didáctico 1: Descripción de personajes

El siguiente recurso recogido en la tabla IX tiene por objetivo ayudar a los alumnos a describir personajes de una manera más completa y más enriquecida dando ideas de cuáles son todos los aspectos que completan la descripción de una persona dando la mayor información posible para que otros entiendan y comprendan cómo es un personaje en cuestión sin conocerlo y que por tanto, puedan comprender su papel dentro de una representación teatral.

A lo largo de las actividades propuestas en el bloque 1 los alumnos han realizado descripciones de personajes y han creado otros partiendo de distintas imágenes. Este recurso será de utilidad para la realización de dichas actividades y para otras que se realizarán en los siguientes bloques de ejercicios, por ejemplo en el bloque 2 cuando deben presentar a los personajes de *Historia de una escalera*. (Ver tabla IX en el Apéndice 4).

Para poder utilizar esta ayuda, en primer lugar los alumnos deberán buscar información acerca del significado de las palabras propuestas, así como realizar una búsqueda de adjetivos para definir los nombres que se han propuesto.

#### 6.4.2 Actividades bloque 2

En este bloque de actividades propongo ejercicios para trabajar la obra de teatro en cuestión, atendiendo tanto a los aspectos lingüísticos como a los contenidos históricos que en ella aparecen reflejados.

Para empezar, se visualizará la versión cinematográfica de *Historia de una escalera*, llevada al cine por Juan Carlos Pérez de la Fuente el año 2003.

#### Actividad 9: Personajes que aparecen en la *Historia de una escalera*

Inteligencia Lingüística	Inteligencia Matemática	Inteligencia Espacial	Inteligencia Musical	Inteligencia Cinestésica	Inteligencia Interpersonal	Inteligencia Intrapersonal
X			X		X	X

Contenidos AICLE
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterización de la sociedad española.</li> <li>- Los valores predominantes y la vida cotidiana en el franquismo.</li> </ul>

- Valoración del papel de los hombres y las mujeres como sujetos de la historia.

**Contenidos lingüísticos**

- Adjetivos calificativos: función de complemento predicativo.
- Grados del adjetivo: comparativo y superlativo.
- Explicación de información de persona, cosa, lugar, tiempo y acontecimientos.
- Expresión de la propia opinión, expresión de acuerdo y desacuerdo.
- Géneros discursivos de transmisión oral: películas y representaciones teatrales.
- Descripción de personas y objetos: dimensión física, perceptiva y anímica.
- Nociones específicas: carácter y personalidad, sentimientos y estados de ánimo, sensaciones y percepciones físicas.
- Referentes culturales: teatro social en el S.XX: *Historia de una escalera*.

Durante la sesión de cine, los estudiantes deberán tomar apuntes sobre los personajes que aparecen, anotando su nombre, su papel en la obra de teatro, así como una breve descripción física y de su carácter.

Después, en pequeños grupos, pondrán en común sus anotaciones, creando con las aportaciones de todos, una presentación de cada uno de los personajes que les haya tocado. Cada grupo deberá trabajar entre 4 o 5 personajes, que podrán ir distribuidos tal como expongo la tabla X (ver tabla X en el Apéndice 4).

Cada grupo podrá complementar su trabajo con una representación artística de cada uno de los personajes trabajados así como proponer una canción de las trabajadas hasta el momento y que ya forma parte de “Nuestra música” o cualquier otra que ellos consideren que puede ilustrar la caracterización del personaje en cuestión.

**Actividad 10: Expresiones, significado y uso.**

Inteligencia Lingüística	Inteligencia Matemática	Inteligencia Espacial	Inteligencia Musical	Inteligencia Cinestésica	Inteligencia Interpersonal	Inteligencia Intrapersonal
X			X		X	X



<b>Contenidos lingüísticos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a los distintos actos de habla.</li> <li>- Pronunciación de la “r” simple y múltiple, “ch”, “ñ” e “y”.</li> <li>- Productos textuales de transmisión escrita: la obra de teatro.</li> <li>- Nociones específicas: carácter y personalidad, sentimientos y estados de ánimo, sensaciones y percepciones físicas.</li> <li>- Referentes culturales: teatro social español del S.XX: <i>Historia de una escalera</i>.</li> </ul>

En esta actividad se trabajan expresiones del español que aparecen en cada uno de los actos de la obra de teatro (ver ejemplos en la tabla XI del Apéndice 4).

Los estudiantes, trabajando en grupos intentaran adivinar el significado de cada una de las expresiones y lo contrastaran con el uso del diccionario. A través de la información que podremos obtener del Corpus del Español de la Real Academia de la Lengua Española, compararemos textos reales donde aparezcan las expresiones propuestas y se realizará una reflexión sobre los distintos significados que pueden tener las expresiones trabajadas.

Se realizará también un trabajo de pronunciación y se valorará la diferencia de significado de una misma palabra dependiendo de la entonación de la frase y del estado de ánimo de los hablantes. (Ver Apéndice 3).

### Actividad 11: El espacio donde se sitúa la obra

Inteligencia Lingüística	Inteligencia Matemática	Inteligencia Espacial	Inteligencia Musical	Inteligencia Cinestésica	Inteligencia Interpersonal	Inteligencia Intrapersonal
X		X	X			

<b>Contenidos lingüísticos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adjetivos calificativos de color aproximativos.</li> <li>- Explicación de información de persona, cosa, lugar, tiempo y acontecimientos.</li> <li>- Descripción de personas y objetos: dimensión física, perceptiva y anímica.</li> <li>- Cualidades generales de color, forma, tamaño y material.</li> <li>- Referentes culturales: teatro social español del S.XX: <i>Historia de una escalera</i>.</li> </ul>

En este punto, una vez ya trabajados los personajes iniciaremos el trabajo del espacio donde se sitúa la obra de teatro que vamos a trabajar.

La tarea que los estudiantes deberán realizar consiste en la elaboración de un dibujo del escenario en el cual se va a desarrollar la trama atendiendo a la descripción del lugar que Antonio Buero Vallejo incluye al principio del primer acto de *Historia de una escalera*. (Ver tabla XII en el Apéndice 4)

Después de la realización individual de esta actividad se propondrá a aquellos estudiantes que quieran hacerlo voluntariamente que dibujen el plano del escenario en un tamaño mayor que posteriormente permita la simulación de la representación teatral sobre papel.

Posteriormente, en otra sesión, se les pedirá que imaginen escenarios y escriban la acotación correspondiente para definirlos.

### **6.4.3 Actividades bloque 3**

#### **Taller de teatro**

En este apartado voy a incluir actividades y juegos dramáticos que terminarán con la representación teatral de la obra de teatro escogida *Historia de una escalera* de Antonio Buero Vallejo.

En este sentido voy a proponer por un lado actividades teatrales tradicionales y por el otro lado la realización de una serie de juegos dramáticos. En la actualidad, algunos autores discuten sobre la eficacia de los juegos dramáticos por sobre de la representación teatral, defendiendo aspectos como los beneficios de la improvisación que llevan a los estudiantes a expresarse espontáneamente y según sus propias convicciones en contra de la más simple representación teatral en la cual el estudiante se limita a aprender unos textos y a representarlos de acuerdo con las características propias del personaje que le toque dramatizar.

Según mi opinión, ambas modalidades tienen aspectos positivos pero ninguno negativo, hecho por el cual voy a proponer ejercicios de los dos tipos. En la tabla XIII anoto algunas de las características que según Eines y Mantovani diferencian la representación teatral del juego y experimentación dramática. (Ver tabla XIII del Apéndice 4)

El objetivo principal de las actividades propuestas en este bloque es el desarrollo de la inteligencia cinestésica, la inteligencia intrapersonal y la interpersonal, todas ellas de gran importancia y que en ocasiones se ven excluidas del proceso de enseñanza aprendizaje.

Como afirma Carlo Nofri en el libro *Guide to Glottodrama Method: Learn languages through drama* la inteligencia cinestésica debería estar presente en todas las aulas de enseñanza de lenguas extranjeras, ya que según sus afirmaciones, para que los estudiantes puedan interiorizar la lengua y utilizarla en su vida cotidiana con agilidad de modo que les permita comprender a sus interlocutores y al mismo tiempo ser comprendidos sin lugar a malentendidos debidos a una no correcta utilización de la lengua y de los distintos elementos que intervienen en la comunicación, es necesario que hayan experimentado el uso de la lengua utilizando no solo su mente, sino también involucrando su cuerpo.

Besides, the behavioural goal, as in driving a car, is to gain confidence so as to carry out without thinking most of the cognitive and linguistic actions required to communicate. To acquire this automatism the student must put to the test globally and holistically both the physical and the mental aspects of communication. According to us the best foreign language teaching approach that globally involves the student – including the emotional sphere – is the communicative approach with a humanistic-affective orientation (Nofri, 2009: 15)

Nofri hace referéncia a una metodología que parte de una visión integral del alumno como ser humano y que tiene en cuenta todos sus aspectos, los cognitivos como siempre ha venido siendo en el mundo de la educación a lo largo de la historia pero también los aspectos físicos que involucran a todo el cuerpo en el proceso de aprendizaje, defendiendo que como más partes corporales intervengan en dicho proceso más probabilidades de éxito se van a tener, y finalmente, tampoco descuida los aspectos emocionales, ya que como él afirma, si un alumno se siente cómodo, seguro y predispuesto para el aprendizaje tendrá más facilidad para enfrentarse con las

actividades propuestas y con las dificultades que tenga durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Esta visión, a mi modo de entender encaja con la teoría de las Inteligencias Múltiples aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras, ya que también defiende la integración de las distintas habilidades que pueden tener los alumnos, de modo que ninguna de ellas quede al margen de la unidad didáctica, favoreciendo de este modo que todos los estudiantes encuentren actividades, ejercicios, situaciones de aula y oportunidades de aprendizaje que les ayuden a seguir adelante y a ser conscientes de sus progresos, de sus dificultades, de sus facilidades... en definitiva que les ayude a definirse a sí mismos como aprendientes de lenguas extranjeras y les permita guiar su propio proceso de aprendizaje sin dar lugar a posibles bloqueos temporales derivados del no conocimiento del proceso de aprendizaje de uno mismo.

### Actividad 12: Expresando emociones

Inteligencia Lingüística	Inteligencia Matemática	Inteligencia Espacial	Inteligencia Musical	Inteligencia Cinestésica	Inteligencia Interpersonal	Inteligencia Intrapersonal
X	X	X		X	X	X

#### Contenidos AICLE

- Valoración del papel de los hombres y las mujeres como sujetos de la historia.
- Caracterización de la sociedad española.
- Los valores predominantes y la vida cotidiana en el franquismo.

#### Contenidos lingüísticos

- Grados del adjetivo: comparativo y superlativo.
- Uso de los exclamativos.
- Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a los distintos actos de habla.
- Pronunciación de la “r” simple y múltiple, “ch”, “ñ” e “y”.
- Productos textuales de transmisión escrita: la obra de teatro.
- Nociones específicas: carácter y personalidad, sentimientos y estados de ánimo, sensaciones y percepciones físicas.
- Referentes culturales: teatro social español del S.XX: *Historia de una escalera*.

En este ejercicio, los alumnos retomarán la imagen de Antonio Buero Vallejo e intentarán adivinar cómo era ese personaje, cómo debió influir en su vida el haber vivido la época de la Guerra Civil en España, qué emociones transmiten sus fotografías tomadas en distintas épocas, por ejemplo, antes, durante y después de la Guerra Civil.

Los estudiantes realizarán una pequeña exposición de las distintas fotografías de Buero Vallejo escogidas por ellos mismos y a las que deberán poner un rótulo que identifique cada una de las fotos con una emoción, con un sentimiento que ellos creen que Antonio Buero Vallejo podía sentir en aquel momento y que se pone de manifiesto al observar sus imágenes.

Esta exposición deberá estar organizada por una clasificación de las fotos según las características de las emociones que Buero Vallejo expresa en ellas, clasificación que los mismos estudiantes deberán acordar y decidir todos juntos, expresando sus ideas y opiniones y respetando las de los demás integrantes del grupo sin menospreciar las aportaciones de nadie. Este tipo de actividades ayudan a los estudiantes a desarrollar sus inteligencias personales, tanto la inter como la intrapersonal.

Por otro lado, el hecho de clasificar las emociones invita a entrar en acción a la inteligencia matemática, a la capacidad de establecer clasificaciones que ayuden a comprender e interpretar con una mayor agudeza la realidad del entorno, hecho que propiciará que sepan actuar e interactuar con el mundo con mayores posibilidades de éxito.

Una vez realizada la clasificación de fotos con sus emociones, los estudiantes confeccionarán un juego, la primera actividad del taller teatral, consistente en la representación de distintas emociones.

Para eso los estudiantes dispondrán de dos bolsas negras. En una de ellas habrá las distintas fotos de Antonio Buero Vallejo trabajadas y expuestas en el mural de la clase, así como el nombre de las emociones y sentimientos trabajados. En la segunda bolsa habrá una selección de frases que forman parte de los diálogos de *Historia de una escalera*.

Los estudiantes deberán sacar una imagen de la primera bolsa y una frase de la segunda e intentar decir dicha oración transmitiendo la emoción o sentimiento que ha escogido al azar.

Mientras se realiza este juego, los estudiantes harán fotos de sus compañeros interpretando las emociones, las cuáles pasarán a formar parte de las imágenes de la primera bolsa junto con las fotos de Antonio Buero Vallejo.

En la tabla XIV incluyo algunas de las frases utilizadas para la realización de esta actividad. Estas forman parte del texto correspondiente al primer acto de *Historia de una escalera*, pero se dispondrá de oraciones de cada uno de los tres actos que componen la obra. (Ver tabla XIV del Apéndice 4)

Esta actividad se realizará en distintos momentos del proceso de enseñanza aprendizaje ya que además de trabajar las tipologías de oraciones, los sentimientos y las emociones, sirve también para familiarizar a los estudiantes con el texto que posteriormente representarán a través del teatro. Además, el contenido y significado de las frases servirá para introducir las características sociales y culturales de los personajes de *Historia de una escalera* y permitirá que los contextualicen y los relacionen con las principales características socioculturales de la España de la época trabajada. Esta reflexión llevará a buscar el porqué de dichas características y comportamientos y dará pie a profundizar sobre los aspectos presentados en actividades anteriores sobre la época de la preguerra, la guerra civil española, la posguerra, el franquismo... todos ellos contenidos de historia de España que se trabajan en metodología AICLE, utilizando la lengua española como medio para el aprendizaje de dichos contenidos.

### Actividad 13: El porqué de las emociones

Inteligencia Lingüística	Inteligencia Matemática	Inteligencia Espacial	Inteligencia Musical	Inteligencia Cinestésica	Inteligencia Interpersonal	Inteligencia Intrapersonal
X		X	X	X	X	X

Contenidos lingüísticos
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a los distintos actos de habla.</li> <li>- Pronunciación de la “r” simple y múltiple, “ch”, “ñ”, e “y”.</li> <li>- Explicación de información de persona, cosa, lugar, tiempo y acontecimientos.</li> <li>- Descripción de personas y objetos: dimensión física, perceptiva y anímica.</li> </ul>

- Nociones específicas: carácter y personalidad, sentimientos y estados de ánimo, sensaciones y percepciones físicas.

Esta actividad consiste en un juego dramático en el cual los alumnos deben representar un estado de ánimo explicando porque se sienten de esa manera.

Los estados de ánimo que deberán representar son entre otros los establecidos en el recurso didáctico 1 de apoyo a la descripción de personajes.

#### Actividad 14: Personajes de Picasso en acción

Inteligencia Lingüística	Inteligencia Matemática	Inteligencia Espacial	Inteligencia Musical	Inteligencia Cinestésica	Inteligencia Interpersonal	Inteligencia Intrapersonal
X		X	X	X	X	X

#### Contenidos lingüísticos

- Uso de los exclamativos.
- Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a los distintos actos de habla.
- Pronunciación de la “r” simple y múltiple, “ch”, “ñ” e “y”.
- Explicación de información de persona, cosa, lugar, tiempo y acontecimientos.
- Géneros discursivos de transmisión oral: presentaciones públicas.
- Nociones específicas: carácter y personalidad, sentimientos y estados de ánimo, sensaciones y percepciones físicas.
- Referentes culturales: importancia de Picasso en la pintura universal del S.XX.

En esta actividad teatral, los estudiantes van a realizar un taller de improvisación teatral. Para ello se utilizará los personajes que ellos mismos crearon en la actividad 5 “Picasso y el retrato”.

Cada estudiante escogerá un papel de una bolsa en la que aparecerá el nombre de unos de los personajes trabajados. La improvisación consistirá en representar el momento en que los dos personajes en cuestión se conocen, por lo que deberán presentarse el uno al otro y dar alguna explicación sobre quiénes son y a qué se dedican, aspectos que deberán inventar en aquel momento.

En la representación deberá reconocerse el carácter que en su día los estudiantes establecieron para cada uno de los personajes.

Aquellos grupos que quieran alargar su actuación podrán hacerlo con total libertad.

Los estudiantes dispondrán de un tiempo considerable, entre 5 y 10 minutos para preparar mentalmente su actuación. Aquellos que necesiten apoyo escrito, durante este período de tiempo, podrán también prepararse su propio material para la actuación. No debemos olvidar que uno de los objetivos principales de esta unidad didáctica es que todos los alumnos se sientan cómodos y seguros en la realización de las actividades.

Cada grupo podrá escoger una canción de “Nuestra música” para su actuación.

### Actividad 15: Qué personaje me gustaría representar

Inteligencia Lingüística	Inteligencia Matemática	Inteligencia Espacial	Inteligencia Musical	Inteligencia Cinestésica	Inteligencia Interpersonal	Inteligencia Intrapersonal
X		X		X	X	X

Contenidos lingüísticos
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Géneros discursivos de transmisión oral: debates y presentaciones públicas.</li> <li>- Productos textuales de transmisión escrita: la obra de teatro.</li> <li>- Expresión de la propia opinión.</li> <li>- Explicación de información de persona, cosa, lugar, tiempo y acontecimientos.</li> <li>- Referentes culturales: teatro social español del S.XX: <i>Historia de una escalera</i>.</li> </ul>

En esta actividad los estudiantes deberán explicar qué personaje les gusta más, cuál prefieren representar en el espectáculo final y argumentar las razones de su decisión, para lo cual deberán preparar un monólogo en el que interpreten al personaje escogido.

### Actividad 16: Lectura del primer acto

Inteligencia Lingüística	Inteligencia Matemática	Inteligencia Espacial	Inteligencia Musical	Inteligencia Cinestésica	Inteligencia Interpersonal	Inteligencia Intrapersonal
X		X	X	X	X	X



#### Contenidos AICLE

- Obtención de información de fuentes diversas y elaboración escrita de la información obtenida.
- Obtención de información diferenciando los hechos históricos de las opiniones.
- Identificación de los componentes económicos, sociales, políticos, culturales... que intervienen en los procesos históricos.

#### Contenidos lingüísticos

- Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a los distintos actos de habla.
- Pronunciación de la “r” simple y múltiple, “ch”, “ñ”, e “y”.
- Introducción a la tilde diacrítica: contraste de interrogativos y exclamativos con los relativos.
- Géneros discursivos de transmisión oral: la representación teatral.
- Productos textuales de transmisión escrita: la obra de teatro.
- Nociones específicas: carácter y personalidad, sentimientos y estados de ánimo, sensaciones y percepciones físicas.
- Referentes culturales: acontecimientos y personajes históricos.
- Referentes culturales: teatro social español del S.XX: *Historia de una escalera*.

En esta actividad se trabajará la lectura expresiva en voz alta y en forma de diálogo. Cada uno de los estudiantes tendrá la oportunidad de leer a los personajes que más le atraigan. De este modo, irán familiarizándose con el texto y podrán probar con qué personajes se sienten más cómodos en vistas a la representación final.

Primero en grupos y después de manera colectiva se realizará un listado de aspectos sociales, culturales e históricos de España que aparecen en el texto, ya sea de manera explícita o implícita.

Posteriormente, esta actividad se realizará de la misma manera con los siguientes actos de la obra de teatro trabajada.

**Actividad 17: Improvisación y reflexiones sociales y culturales.**

Inteligencia Lingüística	Inteligencia Matemática	Inteligencia Espacial	Inteligencia Musical	Inteligencia Cinestésica	Inteligencia Interpersonal	Inteligencia Intrapersonal
X		X		X	X	X

**Contenidos AICLE**

- Identificación de los componentes económicos, sociales, políticos, culturales... que intervienen en los procesos históricos.
- Transformaciones en la España del siglo XX: la Segunda República, Guerra Civil, Franquismo, España democrática.
- Los valores predominantes y la vida cotidiana en el franquismo.

**Contenidos lingüísticos**

- Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a los distintos actos de habla.
- Pronunciación de la “r” simple y múltiple, “ch”, “ñ”, e “y”.
- Géneros discursivos de transmisión oral: la representación teatral.
- Productos textuales de transmisión escrita: la obra de teatro.
- Nociones específicas: carácter y personalidad, sentimientos y estados de ánimo, sensaciones y percepciones físicas.
- Referentes culturales: acontecimientos y personajes históricos.
- Referentes culturales: teatro social español del S.XX: *Historia de una escalera*.

Llegados a este punto de la unidad, los estudiantes han mejorado ya su competencia lingüística.

En esta actividad se les va a pedir que actúen de manera espontánea, sin interpretar, respondiendo a preguntas como las siguientes.

¿Qué harías tú si fueses Fernando hijo? ¿Qué le responderías a tu padre?

¿Qué crees que respondería Rosita si la obra estuviese ambientada en la sociedad actual?

¿Crees que respondería igual una chica de la sociedad actual que vive aquí, que una chica de la misma época en tu país? ¿Qué diferencias crees que serían las principales? Imagina un diálogo entre ellas dos y escríbelo para que después podamos representarlo entre todos.

### Actividad 18: Representación final

Inteligencia Lingüística	Inteligencia Matemática	Inteligencia Espacial	Inteligencia Musical	Inteligencia Cinestésica	Inteligencia Interpersonal	Inteligencia Intrapersonal
X		X	X	X	X	X

Contenidos lingüísticos
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a los distintos actos de habla.</li> <li>- Pronunciación de la “r” simple y múltiple, “ch”, “ñ”, e “y”.</li> <li>- Géneros discursivos de transmisión oral: la representación teatral.</li> <li>- Productos textuales de transmisión escrita: la obra de teatro.</li> <li>- Referentes culturales: acontecimientos y personajes históricos.</li> <li>- Referentes culturales: teatro social español del S.XX: <i>Historia de una escalera</i>.</li> </ul>

Todas las actividades realizadas con anterioridad, van dirigidas a realizar una producción final que consiste en la representación teatral de la obra escogida. Dependiendo del número de alumnos, estos se distribuirán en distintos grupos y actuarán en uno de los tres actos que componen la obra original.

### 6.5 Evaluación

La siguiente rúbrica constituye un elemento de autoevaluación que permite a los estudiantes reflexionar sobre su nivel de dominio de la lengua española de acuerdo con lo establecido en el MCER.

Los alumnos realizarán actividades de autoevaluación como mínimo trimestralmente o más a menudo cuando se considere necesario. De este modo, ellos mismos serán conscientes de sus logros y dificultades y con la ayuda del profesor podrán establecer unos objetivos de trabajo y aprendizaje personalizados que permitan a cada uno de ellos mejorar sus conocimientos y destrezas en el uso del español como lengua extranjera.

En el apéndice 7 incluyo la rúbrica de autoevaluación tanto para el nivel B1 como para el nivel B2, ya que como he dicho al principio de la unidad esta programación va dirigida a alumnos que pueden estar entre estos dos niveles de conocimiento. Cada estudiante responderá el documento que le corresponda según su nivel. (Ver Apéndice 7)

Además de esta evaluación general que proporciona información sobre el nivel de español de los estudiantes, vamos a realizar también una evaluación más centrada en los contenidos que se han trabajado en la presente unidad didáctica. Para ello, también utilizaremos la rúbrica de evaluación compartida entre el docente y el alumno.

En el Apéndice 9 detallo una rúbrica de evaluación para el bloque 1 y una rúbrica para el bloque 2 y 3 conjuntamente. Por otro lado, en el Apéndice 8 incluyo un cuadro resumen de las actividades propuestas en la unidad didáctica y los contenidos trabajados en cada una de ellas. (Ver Apéndice 8)

Algunos de los contenidos trabajados en los bloques 2 y 3 se han estudiado también en el bloque 1.

En la rúbrica de evaluación (ver Apéndice 9), por motivos de espacio, voy a incluir solamente la gradación de aquellos contenidos que no han aparecido en el bloque 1. De todos modos cabe señalar que el resto de contenidos trabajados serán igualmente evaluables con la misma gradación de dificultad establecida en la rúbrica correspondiente al bloque 1.

### **6.5.1 Evaluación de las actividades dramáticas**

Del mismo modo que se evaluará las distintas actividades, ya sean de carácter lingüístico o del área de Historia y cultura de España, también se valorará el aprendizaje y actitudes de los estudiantes en la realización de las actividades dramáticas.

El objetivo principal que cumple la rúbrica de evaluación de las actividades dramáticas (ver Apéndice 10) no es el de puntuar los aprendizajes de los estudiantes, ya que la interpretación en sí no constituye un objetivo de aprendizaje de la presente unidad didáctica. El objetivo final radica en valorar la adecuación de este tipo de actividades para enseñar español como lengua extranjera.

Así pues, si la mayoría de los estudiantes obtienen una buena puntuación en este apartado se interpretará que las actividades dramáticas y los juegos teatrales son una herramienta útil y eficaz para la enseñanza de segundas lenguas. En el caso contrario, si un gran número de estudiantes no obtiene buenos resultados se deducirá que el teatro como metodología didáctica en la enseñanza de español como segunda lengua no constituye una herramienta lo suficientemente eficaz.

### **6.5.2 Evaluación de las actividades AICLE**

En la tabla XX del Apéndice 8 establezco una relación de las actividades propuestas para trabajar historia y cultura de España en metodología AICLE así como qué contenidos se han desarrollado en cada uno de los ejercicios.

Estos contenidos, traducidos a objetivos son los que formarán parte de las pruebas de evaluación de los contenidos AICLE. (Ver tabla XX en el Apéndice 8)

La evaluación de los contenidos AICLE se llevará a cabo mediante la observación sistemática de las actividades realizadas por los estudiantes a lo largo de las sesiones realizadas. Esta observación diaria la realizará el profesor y anotará todo aquello que considere oportuno en un diario de clase.

En función de estas anotaciones, el docente será el encargado de proporcionar a los estudiantes textos complementarios, vídeos, grabaciones, imágenes... que les ayuden a hacerse una mejor idea del contexto histórico, político y social que se está trabajando. Además proporcionará a cada uno de los alumnos información acerca de qué aspectos deben mejorar a través de los recursos proporcionados. Para esto, el docente y el alumno van a valorar sus resultados utilizando la rúbrica de evaluación diseñada para tal fin. (Ver Apéndice 11).

El objetivo es que cada uno de los estudiantes sepa qué es aquello que deben aprender y mejorar para poder dirigir mejor sus esfuerzos durante todo el proceso de aprendizaje.

Los estudiantes que obtengan una valoración de 4 en algunos de los contenidos trabajados, serán también los encargados de ayudar a los demás integrantes del grupo a comprender dicho contenido histórico. Para esto deberán preparar un instrumento que les permita transmitir sus conocimientos a los demás. El docente les guiará en dicha elaboración y les proporcionará el material adecuado para poder hacerlo.

La valoración final de los contenidos AICLE se valorará según los progresos realizados y las mejoras obtenidas en la evaluación según la rúbrica. Finalmente, y en coordinación con el profesor de historia, se valorará si dicho trabajo en el área de español como lengua extranjera ha contribuido positivamente a la mejora de sus resultados en el área de historia y cultura de España durante el S.XX.

### **6.5.3 Evaluación de la actividad docente**

En este apartado propongo una rúbrica de evaluación que deberán responder tanto el mismo profesor como los estudiantes. De este modo el docente puede obtener información acerca de cómo los estudiantes han vivido y valorado las actividades propuestas a lo largo del proceso y cómo lo valoran en general, no solamente en lo relacionado con sus propios aprendizajes, sino también en todos los demás aspectos que influyen en el proceso de enseñanza aprendizajes y que en muchas ocasiones los alumnos pueden sentir que sus opiniones no son tenidas en cuenta o que ni siquiera se les pregunta acerca de sus opiniones.

Para la realización de esta rúbrica me he basado en la evaluación de los objetivos que propuse al principio de esta unidad didáctica en relación con la labor docente. (Ver Apéndice 12).

## 7. CONCLUSIÓN

Como explico en la introducción de este trabajo, uno de mis objetivos principales radica en la integración de las Inteligencias Múltiples dentro del aula de español como lengua extranjera con el fin de mejorar el rendimiento de todos los alumnos, tanto de aquellos que muestran una facilidad y predisposición para los contenidos lingüísticos como de aquellos que la lengua en sí les resulta complicada, ofreciéndoles situaciones de aprendizaje que les permitan activar sus conocimientos a través de distintos canales.

A continuación presento una tabla resumen de la presencia de las distintas Inteligencias a lo largo de las actividades propuestas en la unidad didáctica *Historia de una escalera*, en la cual pretendo integrar todas las teorías que forman este trabajo: teatro, AICLE e Inteligencias Múltiples.

*Tabla XXIII: Presencia de las Inteligencias Múltiples en las distintas actividades propuestas.*

	Inteligencia Lingüística	Inteligencia Matemática	Inteligencia Espacial	Inteligencia Musical	Inteligencia Cinestésica	Inteligencia Interpersonal	Inteligencia Intrapersonal
Act 1	X	X				X	X
Act 2	X			X	X	X	X
Act 3	X	X			X	X	X
Act 4	X			X		X	X
Act 5	X		X			X	X
Act 6	X			X		X	X
Act 7	X	X		X		X	X
Act 8	X	X		X		X	X
Act 9	X			X		X	X
Act 10	X			X		X	X
Act 11	X		X	X			
Act 12	X	X	X		X	X	X
Act 13	X		X	X	X	X	X
Act 14	X		X	X	X	X	X
Act 15	X		X		X	X	X
Act 16	X		X	X	X	X	X
Act 17	X		X		X	X	X
Act 18	X		X	X	X	X	X
Total	18	5	9	12	9	17	17
%	100	27,7	50	66,6	50	94,4	94,4

De la lectura de la información de este cuadro se desprende la información que concluye esta unidad didáctica que tenía como objetivo principal trabajar las siete Inteligencias Múltiples descritas por Howard Gardner.

La única de las Inteligencias Múltiples que goza de una aparición del cien por cien a lo largo de la unidad es la inteligencia lingüística, seguida de las inteligencias intra e interpersonal. Las emociones, la aceptación de uno mismo, el respeto por los demás... son aspectos que a través de los juegos teatrales, la desinhibición... aparecen en múltiples ocasiones.

Junto con la inteligencia lingüística, las inteligencias emocionales juegan un papel imprescindible. La realización de una obra de teatro requiere de trabajo en equipo, cooperación, tolerancia y respeto.

La inteligencia musical ocupa el cuarto lugar, seguida de las inteligencias cinestésica y espacial. En las actividades del bloque 1, de introducción a la unidad, estas inteligencias aparecen poco, hecho que influye en el porcentaje final. Cabe señalar que en los ejercicios propuestos en el bloque 2 y 3, en los que se proponen más actividades de representación y dramatización, estas inteligencias aparecen en un porcentaje mayor, próximo al cien por cien.

La última de las inteligencias, la que está menos representada a lo largo de la unidad didáctica es la matemática.

De todo esto podemos concluir que en mayor o menor grado todas las inteligencias pueden formar parte del proceso de enseñanza aprendizaje del español como lengua extranjera. Cabe señalar que esta unidad didáctica no ha sido aplicada realmente, por lo que resulta difícil valorar el porcentaje real de aparición de las distintas inteligencias, ya que solo se tienen en cuenta las actividades propuestas por el docente y no podemos olvidar que de acuerdo con las metodologías que apoyan la inclusión de las inteligencias múltiples en el aula, descritas también en este trabajo, como por ejemplo, la Key School, implican una adecuación o ampliación de las actividades según los intereses y motivaciones de los alumnos. Es por tanto de esperar, que si en la clase hay un alumno que funciona mayoritariamente a través de la inteligencia matemática propondrá actividades o hará reflexiones que conducirán al resto de la clase y al desarrollo de la unidad didáctica en general hacia una interpretación de las actividades a través de



conceptos matemáticos que probablemente en la unidad tal y como yo he previsto no han aparecido.

## 1. BIBLIOGRAFÍA

AAVV (2001) “Enseñar en una lengua extranjera. Cómo utilizar lenguas extranjeras en la enseñanza de una asignatura” pp. 104-134 Proyecto TIE-CLIL Translanguage in Europe-Content and Language Integrated Learning: Roma

AAVV (2006) *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE) en el contexto escolar europeo*. Eurydice: Bruselas. Disponible en <http://www.eurydice.org>

AAVV (2007) *50 años de teatro contemporáneo. Temáticas y autores*. Aulas de Verano. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.

AAVV (2010) “Antología de textos teatrales de humor para el aula de ELE”. *Revista de la Consejería de educación en Marruecos*.

ACÍN GODÉ, Javier (2010) “Aproximación al teatro como instrumento de enseñanza de las lenguas”. *Escenario europeo de idiomas, proyecto 511451-LLP-1-2010-1-ES-KA2-KA2MP*. Aula hispánica.

ARROYO AMAYA, Catalina (2003) “La dramatización y la enseñanza del español como segunda lengua” Consejería de educación de la Comunidad de Madrid.

BISQUERRA, Rafael (2010) “Educación emocional y la lengua: Las emociones frente al aprendizaje de una lengua extranjera”. *Actas del II Encuentros de ELE Comillas: El profesor de ELE: metodologías, técnicas y recursos para el aula*” pp. 5-12. Fundación Comillas.

CONSEJO DE EUROPA (2001) *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. MECD- Anaya. Madrid.

DE DIEGO, Maxi (2004) *Aprender a escribir teatro en secundaria* Editorial CCS. Madrid.

DE PACO, Mariano (2006) “Juan Mayorga: teatro, historia y compromiso” *Monteagudo. 3ª época nº 11* pp. 55-60. Universidad de Murcia.

DENNIS, Nigel Y PERAL VEGA, Emilio (2010) *Teatro de la Guerra Civil: el bando nacional*. Editorial Fundamentos. Madrid.

DIANA ARANGUREN, Sagrario (2008) “El español con el guiñol”. *Ediciones Hispanogalia, Colección documental, 8*. Consejería de Educación en Francia.

DOMÉNECH, Ricardo (2006) *Teatro del exilio: obras en un acto*. Editorial Fundamentos. Madrid.

EINES, J. Y MANTOVANI, A. (2002) *Didáctica de la dramatización*. Editorial Gedisa. Barcelona.

FONSECA MORA, M<sup>a</sup>Carmen (2010) “Las inteligencias múltiples en la enseñanza del español: los estilos cognitivos de aprendizaje”. *Actas del Programa de Formación para Profesorado de Español como Lengua Extranjera 2003-2008*. pp:373-383. Agencia estatal Boletín Oficial del Estado.

GARCÍA RODRÍGUEZ, Alba (2012) “La literatura en el aula de ELE: Ángel González”. *Azulejo para el aula de español* pp.53-62 Consejería de Educación en Portugal.

GARCÍA CERRÓN, Eva y ROS BERENGUER, Cristina (1996) “Las bicicletas son para el verano, de Fdo. Fernán Gómez: un ejemplo de texto dramático rentable para clases de cultura de ELE” *Actas del I Simposium sobre metodología y didáctica del español como lengua extranjera*. Teresa Sibón y Magdalena Padilla eds, Asociación Universitaria AUL2, Sevilla.

GARDNER, Howard (1999) *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Editorial Paidós: Barcelona.

GARDNER, Howard (1983) *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books: New York

GARDNER, Howard (1994) *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Biblioteca de Psicología, Psiquiatría y Psicoanálisis: México

GARDNER, Howard (1993) *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Editorial Paidós: Barcelona

INSTITUTO CERVANTES (2006) *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Instituto Cervantes-Biblioteca nueva. Madrid.

MARTÍNEZ COBO, Ana ( 2007 ) “La casa de Bernarda Alba: Una experiencia teatral con alumnos de ELE” *Universidad Internacional Menéndez Pelayo*. Santander.

MIGUEL MIGUEL, Miguel Ángel (2010) “Biografías para una historia de España: Una propuesta AICLE para enseñar lengua e historia” *Memoria fin de máster dirigida por David Atienza*. Universidad de Nebrija.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2010) “Currículo de Historia de España. Secciones Bilingües de español. Polonia”. Ministerio de Educación: Madrid.

NILSSON, Mali (2009) “Drama y teatro como método en la enseñanza del español en un instituto sueco” *Experimento dirigido por Alicia Milland* .Lunds Universitet Sol-Centrum Spanska

NOFRI, Carlo (2009). *Guide to Glottodrama Method: Learn languages through drama*. Roma: Edizioni Novacultur.

OSMAN, A., WELLMAN, L. (1978) "Hey teacher! How come they're singing in the other classes". *Collected papers in teaching ELS and bilingual education: themes, practices, viewpoints*. pp. 23-115. R. Light. New York

PELLETIER, Stephane (2012). "Quand les artistes peignaient l'Historie de l'Espagne". *Calanda, Revista de la acción educativa española en Francia n°7*, Anexo.

PÉREZ CIVIT, Sussana (2011). "Divertirse con el teatro aprendiendo español" *VIII Encuentro práctico de ELE* pp.152-162 Nápoles: Instituto Cervantes.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos (CORDE) [en línea]. *Corpus diacrónico del español*. <http://www.rae.es> (Fecha de consulta 09/05/2013)

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos (CREA) [en línea]. *Corpus de referencia del español actual*. <http://www.rae.es> (Fecha de consulta 09/05/2013)

REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. BOE núm 5, viernes 5 de enero de 2007.

SANTOS ASENSI, Javier: "Música española contemporánea en el aula de español", *Actuales tendencias en la enseñanza del español como lengua extranjera II. Actas del VI Congreso Internacional de ASELE (León, 5-7 de octubre de 1995)*, ed. de M. Rueda et al., Universidad de León, León, 1996, pp. 367-378.

### **PÁGINAS WEB:**

BARRERA BENÍTEZ, MANUEL *El teatro de Juan Mayorga*. Consultado el 10 de marzo a través de la página web de la Escuela Superior de Arte Dramático <http://www.resad.es/acotaciones/acotaciones7/7barrera.pdf>

[http://www.cervantesvirtual.com/bib/bib\\_autor/BueroVallejo/autor-2.shtml](http://www.cervantesvirtual.com/bib/bib_autor/BueroVallejo/autor-2.shtml) (Consultado el 25/04/2013)

<http://www.historiasiglo20.org/HE/index.htm>. (Consultado el 25/04/2013)

<http://www.picassohead.com/> (consultado el 26/05/2013)

# APÉNDICES

**APÉNDICE 1: Capacidades que los estudiantes deben dominar según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) para las distintas habilidades lingüísticas y según niveles de conocimiento del español.**

Niveles	Comprender		Hablar		Escribir
	Comprensión auditiva	Comprensión de lectura	Interacción oral	Expresión oral	Expresión escrita
A1	Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Puedo participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y me ayude a formular lo que intento decir. Planteo y contesto preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.	Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.
A2	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica,	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en	Puedo comunicarme en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y otras	Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas.

	compras, lugar de residencia, empleo). Soy capaz de captar la idea principal de avisos y mensajes breves, claros y sencillos.	escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprendo cartas personales breves y sencillas.	sobre actividades y asuntos cotidianos. Soy capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.	personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o el último que tuve.	Puedo escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo agradeciendo algo a alguien.
B1	Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc.  Comprendo la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.	Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionada con el trabajo. Comprendo la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.	Sé desenvolverme en casi todas las situaciones que se me presentan cuando viajo donde se habla esa lengua. Puedo participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).	Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones. Puedo explicar y justificar brevemente mis opiniones y proyectos. Sé narrar una historia o relato, la trama de un libro o película y puedo describir mis reacciones.	Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal. Puedo escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.
B2	Comprendo discursos y conferencias extensos e incluso sigilo líneas	Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas	Puedo participar en una conversación con cierta fluidez y espontaneidad, lo	Presento descripciones claras y detalladas de una amplia	Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una

	<p>argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales. Comprendo la mayoría de las películas en las que se habla en un nivel de lengua estándar.</p>	<p>contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos. Comprendo la prosa literaria contemporánea.</p>	<p>que posibilita la comunicación normal con hablantes nativos. Puedo tomar parte activa en debates desarrollados en situaciones cotidianas explicando y defendiendo mis puntos de vista.</p>	<p>serie de temas relacionados con mi especialidad. Sé explicar un punto de vista sobre un tema exponiendo las ventajas y los inconvenientes de varias opciones.</p>	<p>amplia serie de temas relacionados con mis intereses. Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto. Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos y experiencias.</p>
C1	<p>Comprendo discursos extensos incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.</p>	<p>Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo. Comprendo artículos especializados e instrucciones técnicas largas, aunque no se relacionen con mi especialidad.</p>	<p>Me expreso con fluidez y espontaneidad sin tener que buscar de forma muy evidente las expresiones adecuadas. Utilizo el lenguaje con flexibilidad y eficacia para fines sociales y profesionales. Formulo ideas y opiniones con precisión y relaciono mis intervenciones hábilmente con las de otros hablantes.</p>	<p>Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada.</p>	<p>Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista con cierta extensión. Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes resaltando lo que considero que son aspectos importantes. Selecciono el estilo apropiado para los lectores a</p>



					los que van dirigidos mis escritos.incluso puedo estar en la capacidad de pedir un empleo
C2	No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento.	Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.	Tomo parte sin esfuerzo en cualquier conversación o debate y conozco bien modismos, frases hechas y expresiones coloquiales. Me expreso con fluidez y transmito matices sutiles de sentido con precisión. Si tengo un problema, sorteo la dificultad con tanta discreción que los demás apenas se dan cuenta.	Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida y con un estilo que es adecuado al contexto y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.	Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado. Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presentan argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas. Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.

**APÉNDICE 2: Niveles comunes de referencia. Escala global.**

(Fuente: Página web del Instituto Cervantes. Consultado el 05/05/2013 en [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cap\\_03\\_01.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_03_01.htm) )

**Cuadro 1.** Niveles comunes de referencia: escala global

<b>Usuario competente</b>	<b>C2</b>	<p>Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee.</p> <p>Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida.</p> <p>Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.</p>
	<b>C1</b>	<p>Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos.</p> <p>Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para <b>encontrar</b> la expresión adecuada.</p> <p>Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales.</p> <p>Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.</p>
<b>Usuario independiente</b>	<b>B2</b>	<p>Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización.</p> <p>Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores.</p> <p>Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.</p>
	<b>B1</b>	<p>Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio.</p> <p>Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua.</p> <p>Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que</p>

		<p>le son familiares o en los que tiene un interés personal.</p> <p>Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.</p>
<b>Usuario básico</b>	<b>A2</b>	<p>Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.)</p> <p>Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales.</p> <p>Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.</p>
	<b>A1</b>	<p>Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato.</p> <p>Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce.</p> <p>Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.</p>

### **APÉNDICE 3: Textos para reforzar el aprendizaje del significado de las expresiones trabajadas en la unidad didáctica**

Los textos presentados en este anexo tienen como finalidad reforzar el significado de las expresiones y palabras coloquiales trabajadas en la unidad didáctica.

Todos los fragmentos propuestos han sido extraídos del Corpus de la Real Academia Española de la Lengua e incluyen la información del texto completo al que pertenecen.

De cada una de las palabras o expresiones trabajadas se presentan dos textos extraídos del Corpus de la RAE en los cuales aparece la misma expresión. Estos textos reales ayudarán a los estudiantes a comprender mejor el significado de las expresiones utilizadas.

Además deberán analizar su significado según cada uno de los textos y decidir si en ambos casos significa lo mismo o si por el contrario se trata de una expresión que puede ser utilizada con distintos propósitos comunicativos.

Por una cuestión de espacio incluyo solo los textos de dos de las palabras trabajadas en dicha actividad.

#### **Monserga**

*Texto extraído de Lances que cambiaron la fiesta, de Santi Ortiz (2001) publicado por Espasa Calpe. El tema de la publicación según la RAE es Tauromaquia.*

Don Jacinto, don Jacinto... no me toque usted los costados, que lo veo hoy muy pinturero y con ganas de fandango.

Rabanales.- Será porque al venir aquí me he crusao -y no al pitón contrario, como hubiese querido- con una morena con dos ojos como dos brasas y se me han alegrado las pajarillas. ¡Ole las mujeres de mi tierra!

Juan.- Mira el viejo verde.

Rabanales.- ¡Alto, niño! Quieto y parao, que el verde me viene a mi der Beti güeno de

mis entretelas, y a mucha honra. Eso, por un lado, y por otro... ¡vieja será la ropa! Así que no te pases.

Juan.- No cabe duda de que viene inspiradito, maestro; pero, si no es demasiado pedir, me gustaría que diera de una vez inicio a la charla y se dejara ya de monsergas

Rabanales.- Sí, hombre, no te sulfures, que ahora mismo te cuento la certera profecía belmontina... Sin embargo, me gustaría que antes echaras un vistazo a esta foto que te he traído. ¿Sabes lo que es?

Juan.- ¡Cómo no! ¿Así que era esto a lo que se refería ayer? Ese es el monumento que en homenaje a Fleming levantaron los toreros y que, privado de su jardincillo inicial, puede hoy verse en los alrededores de Las Ventas.

*Texto extraído de la prensa española con el título “Borrell lanza un mensaje de un pacto de moderación salarial” publicado el 04/07/1989 en ABC*

El secretario de Estado de Hacienda, José Borrell, se mostró, ayer favorable en la Escuela de Verano de UGT, a un pacto de moderación salarial con los sindicatos a cambio de mayor rigor fiscal sobre las rentas más altas en España.

José Borrell insistió en la necesidad de moderar los costes salariales para no poner en peligro el crecimiento, pero éste es un mensaje, señaló, difícil de hacer entender cuando otros sectores de la población experimentan altos beneficios. La solución a esta tensión sería, a juicio de Borrell, ese pacto, para incidir fiscalmente con mayor rigor sobre las rentas más altas.

El secretario de Estado criticó en la Escuela de Verano de UGT a los sindicatos, porque a su juicio, no defienden con mayor ardor la política fiscal del Gobierno. "Ya está bien de monsergas sobre las plusvalías" dijo sobre las críticas que se hacen a la voracidad fiscal del Gobierno, y pidió a los sindicatos que levanten más su voz en apoyo de esta política. A juicio de Borrell, en España los asalariados pagan pocos impuestos directos y defendió que la política del Gobierno ha disminuido la presión sobre las rentas salariales más bajas, inferiores a 1,5 millones de renta. Borrell defendió la política

fiscal como redistribuidora de la renta por encima de la política salarial y criticó lo que denominó la "descalificación del gasto público como vía de lucha contra el esfuerzo fiscal".

Por otra parte y antes de la intervención de Borrell, los dirigentes de la UGT, José María Zufiaur y Apolinar Rodríguez afirmaron que "los mensajes de concertación que el Gobierno está lanzando tienen como objetivo buscar la "complicidad" de los sindicatos ante una coyuntura económica más dura".

### **No tiene donde caerse muerto**

*Texto extraído de "La soledad del mánager" de Manuel Vázquez Montalbán (1977)  
publicado por Editorial Planeta (1988)*

-Es un tipo raro, Pepe. En un momento se dijo que era afeminado porque tiene maneras de mayordomo británico. Creo que no le he visto sin chaleco ni en agosto. Cuando llegaron a sus oídos los rumores sobre su mariconería se dedicó a frecuentar a todas las tías que podía, y algunas de bandera. Cada noche lleva una distinta y luce una o dos habituales cuando tiene que alternar.

-¿Dinero familiar?

-Nada. Es el hijo tercero del hijo quinto del hermano de los herederos de la dinastía Gausachs. Hilaturas de algodón. Se codeaban con los Güell, los Bertrán, los Valls y Taberner hasta la crisis del algodón. Ahora vuelven a levantar cabeza. Pero Martín Gausachs no tiene nada que ver. Su padre era un abogado que no tenía dónde **caerse muerto**. Abogado de riñas de vecindario y alguna que otra separación.

-¿Todo eso lo tenéis en los archivos de aquí?

-No. El caso Gausachs lo tengo presente de cuando hicimos el estudio de la economía de Catalunya. Salió el apellido, y como resulta que hay un Gausachs metido en la extrema izquierda, me entró la curiosidad de ver por dónde iba la familia. Tienen de

todo: un maoísta, otro aún más maoísta, Martín que es el ejecutivo perfecto, otro hermano con Jordi Pujol, una chica en el partido comunista, los dos hermanos pequeños estudian uno en un colegio del Opus y otro en los jesuitas.

-Una familia con voluntad de supervivencia mande quien mande.

*Texto extraído de “La novela del corsé” de Manuel Longares (1979) publicado por Mondadori (1988)*

Cada palco es un centro de murmuraciones y cada familia tiene un mote puesto... Aquella sala, con sus virtudes y sus vicios, es reflejo de Madrid entero: allí están su hermosura, su vanidad, su oro, su amor a lo extranjero y su desprecio de lo nacional, su señorío rigurosamente acotado, sumamente puntilloso en cuestiones heráldicas, restrictivo con los advenedizos que por golpes de mano o impunes braguetazos intrigan para acceder al círculo dorado que entre sí se reproduce, tajantemente desarboladas sus aspiraciones con el raudo flexionar de párpados y la centelleante etiqueta sobre la frente del candidato: si es un parvenu; familias ancestralmente emparentadas siguiendo un tronco genealógico legendario, ya carcomido y reseado por los lazos consanguíneos progresivamente afines, ya astringente pero aún con savia indómita para proscibir a los engomados pollos pera que le rondan: pues qué se habrá creído, si no tiene dónde **caerse muerto**; familias inciensadas por la historia y la adulación babosa de sus leales criados a lo álvarez quintero; familias ufanas ante la mirada atrabiliaria del ganapán maloliente que impetra caridad al término de la función de ópera, que se esponjan con la envidia del quiero y no puedo que al lado del coche que las retira a casa y como punzante anhelo imposible asaetea su cansado retorno; familias abanicándose impávidas al hálito de acobardada repulsa que suscitan porque sí, porque vaya usted a saber lo que inventan los pobres, porque ya no puede darse un paso sin que la miseria le corteje a una, que las calles no están pobladas de transeúntes que van a lo que les interesa ir, sino invadidas por una población flotante de vagos y descuideros, los muertos que vos matáis arracimándose a vuestros pies, gozosos de veros rutilantes, esperando de vuestra largueza el escupitajo de la moneda arrojada al desgaire sobre el pavimento.



**APÉNDICE 4: Tablas**

*Tabla V: Criterios para la selección de canciones (Osman y Wellman, 1978: 199-120)*

*Adaptada por mí como cuestionario de valoración de las canciones.*

<b>Canción:</b>		<b>Sí</b>	<b>No</b>
1	¿Se repiten palabras, frases, líneas o estribillos?		
2	¿Se puede aprender la melodía con facilidad?		
3	¿Tiene un patrón rítmico marcado?		
4	¿Contiene estructuras lingüísticas útiles?		
5	¿Es útil el vocabulario?		
6	¿Refleja aspectos de la cultura, costumbres, tradiciones, hechos o épocas históricas que resulten de interés para los alumnos?		
7	¿Ha tenido proyección internacional, ha mantenido algún tipo de interés cultural, se sigue escuchando en la actualidad?		

*Tabla VI: Objetivos generales unidad de programación Historia de una escalera.*

<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desenvolverse de forma solvente al interactuar con las personas del entorno educativo.</li> <li>2. Expresar e intercambiar opiniones, puntos de vista, experiencias personales y sentimientos.</li> <li>3. Realizar funciones propias del papel que haya asumido como miembro de la comunidad académica.</li> <li>4. Identificar en los textos las proposiciones que contienen las ideas principales y diferenciarlas de las que contienen detalles.</li> <li>5. Potenciar el uso estratégico de procedimientos para reforzar las actitudes de interés, curiosidad, apertura, empatía... hacia nuevas culturas.</li> <li>6. Analizar, valorar y opinar sobre los productos y hechos del patrimonio cultural de España.</li> <li>7. Identificar los puntos fuertes y las carencias del su propio perfil como aprendiz y tomar decisiones para gestionar su proceso de aprendizaje.</li> <li>8. Contribuir activamente en las tareas que se realizan en grupo con intervenciones, respuestas, sugerencias, evaluaciones...</li> </ol>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

*Tabla VII: Contenidos lingüísticos*

<b>COMPONENTE GRAMATICAL</b>
<b>Gramática</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Los adjetivos calificativos: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Función de complemento predicativo (Ejemplo: Ana llegó sudorosa)</li> <li>- Adjetivos calificativos de color aproximativos (Ejemplo: rojizo)</li> </ul> </li> <li>2) Grados del adjetivo: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparativo: expresiones comparativas de igualdad “igual de”</li> <li>- Superlativo relativo: el más/menos.... de</li> <li>- Superlativo absoluto por repetición. (Ejemplo: Fernando es guapo, guapísimo)</li> </ul> </li> <li>3) Los exclamativos:</li> </ol>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso de los exclamativos</li> <li>. Qué : Seguido de sustantivo, adverbio o adjetivo</li> <li>. Cómo: Seguido de verbo</li> <li>. Cuánto/a, cuántos/as: Seguido de verbo o sustantivo</li> </ul>
<b>Pronunciación</b>
<p>4) Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a los distintos actos de habla:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El tonema desiderativo</li> <li>- Saludos y expresiones de cortesía</li> <li>- Actos de habla interrogativos</li> <li>- Actos de habla imperativos</li> </ul> <p>5) Pronunciación de la “r” simple y la “r” múltiple, “ch”, “ñ” e “y”.</p>
<b>Ortografía</b>
<p>6) Tilde diacrítica: Contraste de interrogativos y exclamativos con los relativos.</p>
<b>COMPONENTE PRAGMÁTICO DISCURSIVO</b>
<b>Funciones, tácticas y estrategias pragmáticas</b>
<p>7) Pedir y dar información de persona, cosa, lugar, tiempo y acontecimientos.</p> <p>8) Pedir y dar una opinión.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En mi opinión...</li> <li>- Desde mi punto de vista...</li> <li>- Creo que...</li> </ul> <p>9) Expresar acuerdo y desacuerdo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Siento no estar de acuerdo con...</li> <li>- Me temo que mi opinión es...</li> </ul>
<b>Géneros discursivos y productos textuales de transmisión oral</b>
<p>10) Debates y discusiones públicas</p> <p>11) Películas y representaciones teatrales</p>
<b>Géneros discursivos y productos textuales de transmisión escrita</b>
<p>12) Biografías</p> <p>13) Obras de teatro</p> <p>14) Descripción de personas y objetos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dimensión física</li> <li>- Dimensión perceptiva y anímica.</li> </ul>

<b>COMPONENTE NOCIONAL</b>
<b>Nociones generales</b>
<p>15) Cualidades generales de color, forma, tamaño, material.</p> <p>16) Acontecimientos: diferenciación entre sucesos y hechos de opiniones.</p>
<b>Nociones específicas</b>
<p>17) Nociones específicas: Carácter y personalidad de las personas.</p> <p>18) Nociones específicas: Sentimientos y estados de ánimo.</p> <p>19) Nociones específicas: Sensaciones y percepciones físicas</p>
<b>COMPONENTE CULTURAL</b>
<b>Referentes culturales</b>
<p>20) Acontecimientos y personajes históricos y legendarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dictadura de Primo de Rivera, la Segunda República española</li> <li>- La Guerra Civil española. El concepto de “las dos Españas”</li> <li>- El franquismo</li> <li>- La transición</li> </ul> <p>21) Creaciones culturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Teatro español en el S.XX</li> <li>- Teatro social: <i>Historia de una escalera</i></li> <li>- Importancia de Picasso en la pintura universal del S.XX</li> </ul>
<b>COMPONENTE DE APRENDIZAJE</b>
<p>22) Atribución positiva de los progresos al control consciente sobre el proceso de aprendizaje y las causas internas (conocimientos previos, inversión de esfuerzo, aprendizaje a partir de los errores...)</p> <p>23) Uso de descripciones del grado de dominio de las lenguas (según el MCERL) con el fin de diagnosticar el grado de dominio que se posee y el que se desea alcanzar.</p>

*Tabla IX: Recurso didáctico de apoyo para la descripción de personajes. Extraído y adaptado de “Aprender a escribir teatro en secundaria” de Maxi de Diego (2004:59-62)*

<b>Características físicas</b>	<b>Características psíquicas</b>	<b>Características sociales</b>	<b>Características anímicas</b>
Sexo	Introversión	Clase social	Orgullosa
Edad	Extraversión	Sociabilidad	Avergonzada
Salud	Realismo	Autismo	Humillada
Estatura	Idealismo	Simpatía	Desilusionada
Fortaleza	Humor	Ritualismo	Disgustada
Corpulencia	Agresividad	Ambición	Culpable
Voz	Impulsividad		Eufórica
Rasgos faciales	Emotividad		Impotente
Gestos	Imaginación		Optimista
Andares			Agradecida
			Harta
			Melancólica
			Deprimida
			Feliz
			Vengativa
			Enfurecida

*Tabla X: División de personajes entre los grupos de trabajo para la realización de la actividad “Personajes que aparecen en la Historia de una escalera”*

Grupo 1	<p>Cobrador de la luz</p> <p>Generosa</p> <p>Don Manuel</p> <p>Señor Juan</p> <p>Carmina (hija)</p>
Grupo 2	<p>Paca</p> <p>Doña Asunción</p> <p>Fernando</p> <p>Rosa</p> <p>Joven bien vestido</p>
Grupo 3	<p>Elvira</p> <p>Urbano</p> <p>Carmina</p> <p>Manolín</p> <p>Fernando (hijo)</p>
Grupo 4	<p>Don Manuel</p> <p>Trini</p> <p>Pepe</p> <p>Señor bien vestido</p> <p>Señor Juan</p>

*Tabla XI: Expresiones que aparecen en el texto correspondiente al primer acto de Historia de una escalera.*

- ¡Buenos pájaros son todos ustedes!
- ¡Basta de monsergas!
- ¡Estos mocosos!
- No tener donde caerse muerto.
- Tener sorbido el seso.
- Que te parta un rayo.
- Hacer lo que te da la gana.
- Ser un papanatas.
- Ser una golfa.
- Ser un tarambana.
- Ser un granuja.
- No tener madera para algo.
- Llegar lejos en algo.
- El tiempo lo dirá.
- Tener que tragarse la lengua.
- Forrarse el riñón.

*Tabla XII: Acotación acto primero Historia de una escalera.*

Un tramo de escalera con dos rellanos, en una casa modesta de vecindad. Los escalones de bajada hacia los pisos inferiores se encuentran en el primer término izquierdo. La barandilla que los bordea es muy pobre, con el pasamanos de hierro, y tuerce para correr a lo largo de la escena limitando el primer rellano. Cerca del lateral derecho arranca un tramo completo de unos diez escalones. La barandilla lo separa a su izquierda del hueco de la escalera y a su derecha hay una pared que rompe en ángulo junto al primer peldaño, formando en el primer término derecho un entrante con una sucia ventana lateral. Al final del tramo la barandilla vuelve de nuevo y termina en el lateral izquierdo, limitando el segundo rellano. En el borde de éste, una polvorienta bombilla enrejada pende hacia el hueco de la escalera. En el segundo rellano hay dos puertas: dos laterales y dos centrales. Las distinguiremos, de derecha a izquierda, con los números I, II, III, IV

*Tabla XIII: Principales aspectos que diferencian la representación tradicional de una obra de teatro y el juego dramático. Adaptada de “Didáctica de la dramatización” de Eines y Mantovani (2002:16-17)*

TEATRO	JUEGO DRAMÁTICO
El objetivo final es la representación de un producto, una obra concreta de un autor determinado.	El objetivo final es la expresión de los estudiantes, no hay un producto final esperado, sino que la importancia radica en el proceso realizado por el grupo de trabajo.
Se parte de una obra escrita y acabada escrita por un autor.	Se recrean situaciones imaginadas por los propios aprendices.
El texto es aprendido de memoria por los alumnos.	El texto y las acciones son improvisados, aunque deba respetarse el tema o argumento del proyecto.
Los personajes son aceptados a partir de una propuesta que realiza normalmente el profesor a partir de lo establecido en una obra de teatro determinada.	Los personajes son elegidos y recreados por los estudiantes. Los alumnos se encuentran a sí mismos con más facilidad en los personajes que representan.
El profesor plantea el desarrollo de la obra conocida por él de antemano.	El profesor estimula el avance de la acción de la obra que los estudiantes están creando y que él no conoce previamente.

*Tabla XIV: Oraciones extraídas del primer acto de Historia de una escalera para la realización de la actividad “Expresando emociones”*



- a) La luz. Dos pesetas.
- b) ¡Dios mío! ¡Cada vez más caro! No sé cómo vamos a poder vivir.
- c) ¡Les debía dar vergüenza chuparnos la sangre de esa manera!
- d) Mire lo que dice, señora. Y no falte.
- e) Se aprovechan de que una no es nadie, que si no...
- f) Espere un momento, por favor.
- g) ¡Buenos días Elvirita! ¡No te había visto!
- h) Mire, señora: no es la primera vez que pasa y...
- i) Todos los meses es la misma historia.
- j) ¡Si no tiene importancia! Ya me lo devolverá cuando pueda.
- k) Y no es porque sea mi hijo, pero él vale mucho y merece otra cosa. ¡Tiene muchos proyectos!
- l) Deja los mimos, picara. Tonto es lo que soy. Siempre te saldrás con la tuya.
- m) El tarambana de Fernandito es el que a ti te preocupa.
- n) ¡Qué importa que no tenga dinero! ¿Para qué quiere mi papaíto un yerno rico?
- o) Ese Fernando os tiene sorbido el seso a todas porque es el chico más guapo de la casa.
- p) ¿Sabe usted que doña Asunción no podía pagar hoy al cobrador?
- q) ¿Te ha pasado algo en la papelería?
- r) ¡Pareces disfrutar recordándome nuestra pobreza!
- s) Nadie hace nada por nadie. Y vosotros os metéis en el sindicato porque no tenéis arranque para subir solos.
- t) No podrías tumbarte a hacer versitos ni a pensar en las musarañas; buscarías trabajos particulares para redondear el presupuesto y te acostarías a las tres de la mañana contento de ahorrar sueño y dinero.
- u) Y cuando llevases un montón de años haciendo eso, y ensayando negocios y buscando caminos, acabarías por verte solicitando cualquier miserable empleo para no morirte de hambre...
- v) Siempre es desde mañana. ¿Por qué no lo has hecho desde ayer, o desde hace un mes? Porque no puedes. Porque eres un soñador.
- w) ¡Espera hombre no te enfades! Todo esto te lo digo como un amigo.
- x) ¿Sabes lo que te digo? Que el tiempo lo dirá todo.

- y) ¡Es que tengo miedo al tiempo! Es lo que más me hace sufrir. Ver cómo pasan los días, y los años..., sin que nada cambie.
- z) Hemos crecido sin darnos cuenta, subiendo y bajando la escalera, rodeados siempre de los padres, que no nos entienden; de vecinos que murmuran de nosotros y de quienes murmuramos...
- aa) Porque la hija de la señora Generosa no creo que te haya llamado la atención...
- bb) ¡Y que como vuelva a verte con Rosa, te juro, por tu madre, que te tiro por el hueco de la escalera!
- cc) ¡Que poco te cuesta humillar a los demás! ¡Es muy fácil...y muy cruel humillar a los demás!
- dd) ¡Vete! ¡No puedo soportarte! No puedo resistir vuestros favores ni vuestra estupidez.
- ee) ¿Y qué gana? ¡Una miseria! Entre el carbón, la comida y la casa se les va todo. Además, que le descuentan muchos días de sueldo. Y puede que lo echen de la papelería.
- ff) Estoy desesperado. Me ahoga la ordinariez que nos rodea. Necesito que me quieras y que me consueles.
- gg) ¡La detesto! Quiere cazarme con su dinero. ¡No la puedo ver!
- hh) Quiero salir de esta pobreza, de este sucio ambiente. Salir y sacarte a ti. Dejar para siempre los chismorreos, las broncas entre vecinos...
- ii) Dentro de cuatro años seré un aparejador solicitado por todos los arquitectos. Ganaré mucho dinero. Por entonces tú serás mi mujercita, y viviremos en otro barrio, en un pisito limpio y tranquilo.

## APÉNDICE 5: Textos correspondientes a la actividad número 1

El texto de los siguientes párrafos los he extraído de la página web del Instituto Cervantes [http://www.cervantesvirtual.com/bib/bib\\_autor/BueroVallejo/autor-2.shtml](http://www.cervantesvirtual.com/bib/bib_autor/BueroVallejo/autor-2.shtml)

En 1934 la familia se traslada a vivir a Madrid, y allí ingresa en la Escuela de Bellas Artes de San Fernando. Le sigue interesando la pintura, pero las lecturas son continuas, así como su asistencia al teatro. Aunque no milita en ningún partido, se acentúa su sensibilidad por la política y se siente próximo al marxismo. Al comenzar la Guerra Civil piensa en alistarse voluntario para ir al frente; finalmente desecha esta idea ante la oposición de su familia. En la contienda su padre es detenido y fusilado el 7 de diciembre de 1936.

(Consultado el 25/04/2013)

Antonio Buero Vallejo nació el 29 de septiembre de 1916 en Guadalajara. Su padre, Francisco, capitán del Ejército y profesor de Cálculo en la Academia Militar de Ingenieros, era natural de Cádiz; su madre, María Cruz, de Taracena (Guadalajara). En 1911 nace su hermano Francisco y en 1926 su hermana Carmen. En Guadalajara pasa toda su infancia, salvo dos años, desde 1927 a 1928, que vivió en Larache, adonde fue destinado el padre.

Pronto se aficionó a la lectura gracias a la completa biblioteca que poseía su padre, lo que le permitió el acceso a textos literarios y dramáticos. Aficionado a la música y a la pintura y el dibujo, desde los cuatro años dibuja incansablemente, porque quería ser pintor. De la mano paterna acude al teatro y, hacia los nueve años, en su teatrillo de juguete dirige «ingenuas representaciones» en las que es también un entusiasmado actor.

Entre 1947 y 1948 compuso *Historia de una escalera*, inicialmente llamada *La escalera*, que se modificó por coincidir con el título de una obra de Eusebio García Luengo. El estreno de la obra tuvo una excelente acogida de la crítica y un inesperado éxito de público, hasta el punto que llegó a suspenderse la acostumbrada puesta en escena de *Don Juan Tenorio* en noviembre.

Su labor como dramaturgo se amplía, y publica y estrena de forma constante sus obras en varios teatros de Madrid, incluso, como es el caso de *Historia de una escalera*, es llevada al cine por Ignacio F. Iquino.

#### APÉNDICE 6: Imágenes para la realización de la actividad número 4



<http://cvc.cervantes.es/literatura/escritores/buero/bibliografia.htm>



<http://teatro.es/contenidos/RetratosEnBlancoyNegro/>

**APÉNDICE 7: Rúbricas de evaluación del nivel lingüístico según el MCERL**

<b>RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN PARA EL NIVEL B1</b>			
	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	<b>EN PROCESO</b>
Soy capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, estudio u ocio.			
Se desenvolverme en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje o estancia por zonas donde se utiliza la lengua.			
Soy capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal.			
Puedo describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente mis opiniones o explicar mis planes.			

<b>RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN PARA EL NIVEL B2</b>			
	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	<b>EN PROCESO</b>
Soy capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de mi campo de especialización.			
Puedo relacionarme con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno			

de los interlocutores.			
Puedo producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.			

**APÉNDICE 8: Relación de actividades propuestas y contenidos trabajados**

*Tabla XV: Cuadro resumen de actividades lingüísticas bloque 1*

	Act 1	Act 2	Act 3	Act 4	Act 5	Act 6	Act 7	Act 8
Adjetivos calificativos: función de complemento predicativo.					X			
Adjetivos calificativos de color aproximativos.				X			X	X
Grados del adjetivo: comparativo y superlativo				X			X	X
Pronunciación de la “r” simple y múltiple, “ch”, “ñ” e “y”	X		X		X	X	X	
Explicación de información de persona, cosa, lugar, tiempo y acontecimientos.		X			X	X	X	
Expresiones para mostrar acuerdo y desacuerdo.						X	X	
Géneros discursivos de transmisión oral: debates y presentaciones públicas.						X	X	
Productos textuales de transmisión escrita: la biografía	X	X				X		
Descripción de personas y objetos: dimensión física, perceptiva y anímica.				X	X	X	X	X

Cualidades generales de color, forma, tamaño, material.				X	X		X	X
Diferenciación entre sucesos y hechos de opiniones.	X	X	X			X		
Nociones específicas: carácter y personalidad, sentimientos y estados de ánimo.						X		X
Nociones específicas: sensaciones y percepciones físicas.					X	X	X	X
Referentes culturales: acontecimientos y personajes históricos.			X			X		X
Referentes culturales: importancia de Picasso en la pintura universal del S.XX.					X		X	X

Tabla XVII: Cuadro resumen de actividades lingüísticas bloque 2 y 3

	Act 9	Act 10	Act 11	Act 12	Act 13	Act 14	Act 15	Act 16	Act 17	Act 18
Adjetivos calificativos: función de complemento predicativo.	X									
Adjetivos calificativos de color aproximativos.			X							
Grados del adjetivo:										



comparativo y superlativo.	X			X						
Uso de los exclamativos.				X		X			X	X
Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a los distintos actos de habla.		X		X	X	X		X	X	X
Pronunciación de la “r” simple y múltiple, “ch”, “ñ” e “y”		X		X	X	X		X	X	X
Introducción a la tilde diacrítica: contraste de interrogativos y exclamativos con los relativos.								X		
Explicación de información de persona, cosa, lugar, tiempo y acontecimientos.	X		X		X	X	X			
Expresión de la propia opinión.	X						X			
Expresiones para mostrar acuerdo y desacuerdo.	X									
Géneros discursivos de transmisión oral: debates y						X	X			

presentaciones públicas.										
Géneros discursivos de transmisión oral: películas y representaciones teatrales.	X							X	X	X
Productos textuales de transmisión escrita: la obra de teatro.		X		X				X	X	X
Descripción de personas y objetos: dimensión física, perceptiva y anímica.	X		X		X					
Cualidades generales de color, forma, tamaño, material.			X							
Nociones específicas: carácter y personalidad, sentimientos y estados de ánimo.	X	X		X	X	X		X	X	
Nociones específicas: sensaciones y percepciones físicas.	X	X		X	X	X		X	X	
Referentes culturales: acontecimientos y								X	X	X

personajes históricos.										
Referentes culturales: teatro social español del S.XX: <i>Historia de una escalera</i> .	X	X	X	X			X	X	X	X
Referentes culturales: importancia de Picasso en la pintura universal del S.XX.						X				

Tabla XX: Cuadro resumen de actividades realizadas en metodología AICLE y contenidos trabajados.

	Act 1	Act 3	Act 5	Act 6	Act 7	Act 8	Act 9	Act 12	Act 16	Act 17
Obtención de información de fuentes diversas y elaboración escrita de la información obtenida.		X		X	X				X	
Representación gráfica de secuencias temporales.	X	X								
Identificación de causas y consecuencias de los hechos históricos y de los procesos de evolución y cambio		X								X

relacionándolos con los factores que los originaron.										
Conocimiento de los elementos básicos que caracterizan las manifestaciones artísticas más relevantes, contextualizándolas en su época.			X		X	X				
Valoración del papel de los hombres y las mujeres como sujetos de la historia.							X	X		
Caracterización de la sociedad española.							X	X		
Identificación de los componentes económicos, sociales, políticos, culturales... que intervienen en los procesos históricos.									X	
Obtención de información diferenciando los hechos históricos de las opiniones.				X					X	
Análisis y trabajo con textos históricos de especial relevancia.	X									

Transformaciones en la España del siglo XX: crisis del Estado liberal, la Segunda República, Guerra Civil y Franquismo.		X								X
Arte y cultura en la época contemporánea.			X		X	X				
Manifestaciones artísticas relevantes.			X			X				
Los valores predominantes y la vida cotidiana en el franquismo.							X	X		X

**APÉNDICE 9: Rúbricas de evaluación de los contenidos lingüísticos trabajados en los bloques 1, 2 y 3**

*Tabla XVI: Rúbrica de evaluación de los contenidos del bloque 1*

<b>1 (menos de 5)</b>	<b>2 (de 5 a 7)</b>	<b>3 (de 7 a 9)</b>	<b>4 (de 9 a 10)</b>	
No utiliza los adjetivos trabajados (calificativos, aproximativos de color y grados del adjetivo)	Utiliza en sus producciones un tipo de adjetivos de los trabajados.	Utiliza en sus producciones propias dos tipos de adjetivos de los trabajados, aunque con algunos errores.	Utiliza correctamente los tres tipos de adjetivos trabajados.	
No participa en los debates y presentaciones públicas.	Participa activamente en los debates y presentaciones públicas pero tiene dificultades en la pronunciación de los sonidos trabajados (“r”, “ch”, “ñ”, e “y”).	Participa en los debates y presentaciones y su pronunciación de los sonidos trabajados ha mejorado. Al menos uno de ellos lo pronuncia correctamente en todas las situaciones.	Participa en los debates y presentaciones públicas y su pronunciación es como la de un nativo.	
Obtiene un resultado pobre en la descripción de objetos y situaciones. Utiliza pocas cualidades	La descripción de objetos y situaciones ha mejorado. Utiliza algunas cualidades generales de las	Realiza una buena descripción de objetos y situaciones. Utiliza la mayoría de	La descripción de objetos y situaciones alcanza un alto grado de definición. Utiliza	

generales de color, tamaño...	trabajadas.	cualidades generales trabajadas, aunque comete algunos errores.	correctamente todas las cualidades generales trabajadas.	
La descripción de personas es pobre. Describe solo la dimensión física y con errores.	Describe correctamente la dimensión física de la persona, pero no atiende aspectos de carácter y personalidad.	Empieza a describir personas atendiendo aspectos de carácter y personalidad aunque le falta vocabulario.	La descripción de personas atiende todas las dimensiones trabajadas: física, de carácter, de personalidad y de percepciones físicas. El vocabulario utilizado es rico.	
No utiliza expresiones para mostrar acuerdo o desacuerdo. No diferencia la explicación de hechos de la de opiniones.	Diferencia hechos y opiniones. Utiliza correctamente las expresiones para mostrar acuerdo. Tiene dificultades para expresar desacuerdo.	Diferencia hechos y opiniones. Participa en las conversaciones mostrando acuerdo y desacuerdo, aunque con algunos errores.	Diferencia hechos y opiniones. Utiliza expresiones para mostrar acuerdo y desacuerdo correctamente.	
No comprende la biografía de otros y no elabora su propia biografía.	Comprende las biografías leídas, pero tiene dificultades para escribir su propia biografía.	Comprende las biografías leídas. Escribe su biografía aunque realiza algunos errores.	Comprende las biografías leídas, y su función como texto. Escribe correctamente su biografía	

			personal.	
No conoce los acontecimientos históricos trabajados. No aprecia la importancia de Picasso en la pintura del S.XX.	Conoce algunos de los acontecimientos históricos trabajados. Aprecia el trabajo de Picasso pero no lo relaciona con la época histórica trabajada.	Comprende los acontecimientos históricos trabajados. Aprecia el trabajo de Picasso, pero no lo relaciona con la época histórica trabajada.	Comprende los acontecimientos históricos trabajados y los relaciona con la obra de Picasso.	
<b>PUNTUACIÓN FINAL:</b>				

Tabla XVIII: Rúbrica de evaluación de los contenidos del bloque 2 y 3.

<b>1 (menos de 5)</b>	<b>2 (de 5 a 7)</b>	<b>3 (de 7 a 9)</b>	<b>4 (de 9 a 10)</b>	
No utiliza exclamativos y no identifica ni produce correctamente los patrones melódicos del español.	No utiliza exclamativos. Identifica los patrones melódicos del español. No produce correctamente los patrones melódicos del español.	Utiliza los exclamativos. Identifica los patrones melódicos del español y produce algunos correctamente.	Utiliza los exclamativos. Identifica y produce los patrones melódicos del español correctamente.	
No utiliza la tilde diacrítica. No diferencia los interrogativos y	Empieza a utilizar la tilde diacrítica aunque con errores. No	Utiliza los exclamativos en las situaciones orales. Diferencia	Utiliza los exclamativos y utiliza correctamente la	



exclamativos de los relativos.	diferencia los interrogativos y exclamativos de los relativos.	los interrogativos y exclamativos de los relativos, aunque comete errores en la utilización de la tilde diacrítica.	tilde diacrítica.	
No participa en las actividades orales. No expresa su opinión.	Participa en las actividades orales. Empieza a expresar su opinión pero utiliza siempre la misma expresión.	Expresa su opinión utilizando distintas expresiones. Comete algunos errores de pronunciación.	Expresa su opinión con una pronunciación adecuada y utilizando distintas expresiones.	
<b>PUNTUACIÓN FINAL:</b>				

**APÉNDICE 10: Rúbrica de evaluación de las actividades dramáticas**

*Tabla XIX: Rúbrica de evaluación de las actividades dramáticas.*

<b>1</b> <b>(menos de 5)</b>	<b>2</b> <b>(de 5 a 7)</b>	<b>3</b> <b>(de 7 a 9)</b>	<b>4</b> <b>(de 9 a 10)</b>	
El uso del español en los juegos teatrales es inferior a su uso en las actividades tradicionales.	El uso del español en los juegos teatrales es igual a su uso en las actividades tradicionales.	El uso del español en los juegos teatrales es mayor a su uso en las actividades tradicionales.	El uso del español en los juegos teatrales alcanza el cien por cien de posibilidades de uso.	
Después de los juegos teatrales no utiliza el español espontáneamente.	Después de los juegos teatrales utiliza el español espontáneamente en pocas ocasiones.	Después de los juegos teatrales muestra más interés para utilizar el español espontáneamente que después de actividades tradicionales	Después de los juegos teatrales el uso espontáneo del español llega al cien por cien de posibilidades de uso.	
Después de trabajar <i>Historia de una escalera</i> no muestra interés por la cultura e historia de España.	Después de trabajar <i>Historia de una escalera</i> muestra poco interés por la cultura e historia de España.	Después de trabajar <i>Historia de una escalera</i> muestra un interés creciente por la cultura e historia de España.	Después de trabajar <i>Historia de una escalera</i> muestra un gran interés y pide más información acerca de la cultura e historia de España.	
Después de las actividades dramáticas no	Después de las actividades dramáticas	Después de las actividades dramáticas utiliza	Después de las actividades dramáticas ha	

utiliza el lenguaje no verbal.	empieza a utilizar espontáneamente el lenguaje no verbal.	de manera natural el lenguaje verbal en la mayoría de situaciones aunque con algunos errores.	interiorizado el uso y comprensión del lenguaje no verbal.	
Después de la representación teatral su pronunciación y entonación de los patrones melódicos del español siguen siendo las mismas de antes.	Después de la representación teatral ha mejorado la entonación de los patrones melódicos del español pero sigue mostrando dificultades en la pronunciación de los sonidos trabajados.	Después de la representación teatral ha interiorizado la entonación de los patrones melódicos del español y ha mejorado la pronunciación de algunos sonidos trabajados.	Después de la representación teatral su pronunciación y entonación de los patrones melódicos del español se igualan a las de un nativo.	
Después de los juegos teatrales su rol como alumno no ha cambiado.	Después de los juegos teatrales su rol como alumno es algo más participativo.	Después de los juegos teatrales participa más en las actividades de clase y hace propuestas.	Después de los juegos teatrales ha interiorizado el rol de alumno protagonista del proceso, que participa, propone y evalúa.	
<b>PUNTUACIÓN FINAL:</b>				

**APÉNDICE 11: Rúbrica de evaluación de los contenidos AICLE**

*Tabla XXI: Rúbrica de evaluación de contenidos del área de Historia y cultura de España trabajados en metodología AICLE.*

<b>1 (menos de 5)</b>	<b>2 (de 5 a 7)</b>	<b>3 (de 7 a 9)</b>	<b>4 (de 9 a 10)</b>	
Le resulta difícil extraer información de distintas fuentes para elaborar un escrito propio.	Extrae poca información de las fuentes utilizadas y necesita ayuda para elaborar un escrito propio.	Extrae bastante información de las fuentes utilizadas y empieza a utilizarla para elaborar un escrito propio.	Extrae la información necesaria de las fuentes utilizadas y elabora un escrito propio a partir de ella y sin ayuda.	
No interpreta las representaciones gráficas de secuencias temporales.	Interpreta, con algunos errores, las representaciones gráficas de secuencias temporales	Interpreta correctamente y elabora, con algunos errores, representaciones gráficas de secuencias temporales	Interpreta y elabora correctamente y sin ayuda representaciones gráficas de secuencias temporales.	
Le resulta difícil relacionar hechos históricos con las causas que los originaron y las consecuencias actuales.	Necesita ayuda para ver las relaciones entre algunos hechos históricos con las causas que los originaron. Le resulta difícil ver la relación con sus consecuencias	Es capaz de establecer relaciones entre hechos históricos, sus causas y algunas consecuencias actuales.	Comprende las relaciones entre los hechos históricos trabajados, sus causas y sus consecuencias actuales y es capaz de predecir las causas y consecuencias de	

	actuales.		hechos históricos	
No aprecia diferencias entre hechos históricos reales y opiniones de los historiadores.	Necesita ayuda para comprender la diferencia entre hechos históricos reales y las opiniones o percepciones de personajes históricos.	Diferencia, con algunas confusiones, los hechos históricos de las opiniones.	Diferencia completamente los hechos históricos de las opiniones.	
No comprende las transformaciones que ha sufrido España a lo largo del S.XX y no las relaciona con los hechos históricos.	Comprende las transformaciones más relevantes que ha sufrido España a lo largo del S.XX pero no las relaciona con los hechos históricos ocurridos.	Aprecia las transformaciones que ha sufrido España a lo largo del S.XX pero le resulta difícil relacionarlas con los hechos ocurridos en los distintos períodos históricos.	Aprecia las transformaciones que ha sufrido España a lo largo del S.XX y las asocia con los hechos ocurridos en los distintos períodos históricos.	
No aprecia los elementos básicos de las manifestaciones artísticas trabajadas y no lo contextualiza con la época histórica en la que se realizaron.	Aprecia los elementos básicos más relevantes de las manifestaciones artísticas trabajadas, pero no las contextualiza con la realidad de la época histórica en que se	Aprecia los elementos básicos de las manifestaciones artísticas trabajadas. Con ayuda las relaciona con el contexto histórico de la época en que fueron realizadas.	Aprecia los elementos básicos de las manifestaciones artísticas trabajadas y establece, sin ayuda, relaciones con el contexto histórico de la época en que fueron realizadas.	

	realizaron.			
No establece relaciones entre los hechos históricos y la caracterización de la sociedad española. No conoce las características principales de la sociedad española.	Conoce las características principales que definen a la sociedad española. No establece relaciones entre estas características y los hechos históricos.	Tiene un buen conocimiento de las características de la sociedad española. Le cuesta establecer relaciones entre estas características y los hechos históricos ocurridos.	Valora el papel de los hombres y mujeres como sujetos de la historia. Establece relaciones entre los hechos históricos y las características de la sociedad española.	
<b>PUNTUACIÓN FINAL:</b>				

**APÉNDICE 12: Rúbrica de evaluación de la actividad docente**

*Tabla XXII: Rúbrica de evaluación de la actividad docente.*

<b>1</b> <b>(menos de 5)</b>	<b>2</b> <b>(de 5 a 7)</b>	<b>3</b> <b>(de 7 a 9)</b>	<b>4</b> <b>(de 9 a 10)</b>	
Solo 1 de las IM aparece en cada una de las actividades	Se trabajan entre 2 y 3 IM en cada una de las actividades	Se trabajan de 4 a 6 IM en cada una de las actividades	Se trabajan todas las IM en todas las actividades	
Los materiales escogidos para presentar la historia y cultura no han sido adecuados.	La mayoría de los materiales escogidos para presentar la historia y cultura no han sido adecuados.	La mayoría de materiales escogidos para presentar la historia y cultura han sido adecuados.	Todos los materiales escogidos para presentar la historia y cultura han sido adecuados.	
La temporalización de las actividades no ha sido adecuada.	La temporalización de la mayoría de las actividades no ha sido adecuada. Se necesitaba más o menos tiempo del previsto.	La temporalización de la mayoría de las actividades ha sido prevista correctamente.	La temporalización de todas las actividades ha sido correcta, así como la temporalización de todo el proceso.	
Las actividades han sido cerradas y no han dado pie a respuestas creativas.	Solo algunas actividades han sido abiertas y creativas.	La mayoría de actividades han sido abiertas y han dado pie a respuestas creativas.	Todas las actividades han sido abiertas y han propiciado respuestas creativas por parte de los estudiantes.	

La obra escogida no ha ilustrado los contenidos para trabajar en AICLE	La obra escogida ha ilustrado pocos de los contenidos que se pretendía trabajar en AICLE.	La mayoría de contenidos trabajados en AICLE han aparecido en la obra escogida.	La obra escogida ha sido útil para mostrar todos los contenidos a trabajar en AICLE.	
No se ha involucrado a los alumnos en el proceso de aprendizaje, evaluación y seguimiento.	Se ha involucrado a los alumnos en el proceso de aprendizaje pero no en el de evaluación.	Se ha involucrado a los alumnos en el proceso de aprendizaje y evaluación pero no en el de seguimiento.	Se ha involucrado a los estudiantes en todos los procesos relacionados con la enseñanza, aprendizaje y evaluación.	
<b>PUNTUACIÓN FINAL:</b>				