



LUNDS
UNIVERSITET

SOL-CENTRUM. SPANSKA

C-uppsats

Drama y teatro como métodos en la enseñanza del español en un instituto sueco

Un experimento

Malin Nilsson

Handledare: Alicia Milland

Ht: 2009

Índice

1. Introducción	1
1.1 Síntesis	3
1.2 Hipótesis.....	3
1.3 Objetivo, Propósito y Presentación del Problema	4
1.4 Trasfondo Científicos.....	4
1.4.1 Antecedentes Científicos.....	4
1.4.2 Drama y Teatro en la enseñanza.....	5
1.4.3 El trabajo con drama y teatro en la enseñanza de lenguas	6
1.4.4 Una meta en el trabajo con el teatro y el drama	7
1.4.5 Marco teórico	8
1.4.5.1 La motivación.....	8
1.4.5.2 El acercamiento a la realidad.....	9
1.4.5.3 El grado de comunicación	10
1.4.5.4 El entretenimiento	10
1.4.5.5 El atrevimiento	12
1.5 Corpus	13
1.6 Método	15
1.6.1 Los participantes en el experimento.....	15
1.6.2 La conformación del experimento	16
1.6.3 Las circunstancias de la investigación que han influido en el resultado.....	17
2. Elaboración Cuantitativa de Datos y Presentación de Resultados	19
2.1 Presentación de los resultados de las encuestas	19
3 Análisis Cualitativo	25
3.1 La motivación.....	25
3.2 El acercamiento a la realidad	27
3.3 El grado de comunicación	28
3.4 El entretenimiento	28
3.5 El atrevimiento	29
4 Conclusiones	31
Bibliografía:.....	34
Anexos.....	36

1. Introducción

El término teatro tiene el origen de su significado de la palabra griega *theatron*, que significa: lugar desde donde se observa la representación. El teatro ha sido considerado un arte eminentemente visual desde su nacimiento en la Antigüedad. Luego llegó a relacionarse más con la literatura y su dimensión espectacular, se consideraba secundaria e inferior. Pero con la llegada de Rickard Wagner y su concepto de *arte total* (*gesamtkunstwerk*) el teatro se ha desarrollado para ser lo que es hoy en día, diferentes artes en conjunto (cf. Sánchez Trigueros 2008: 73). Es decir, el arte escénico hoy en día puede contener varios elementos, textos, réplicas, música, danza, personajes, movimientos, animales etc. que pueden ser experimentados con diferentes sentidos en la recepción.

El teatro moderno nace con el realismo y el naturalismo y el teatro realista sigue siendo vivo hoy en día en coexistencia con otros fenómenos teatrales. Lo que es conocido como *el método* por su antonomasia en el mundo de teatro, de Stanislavski, es el método para el actor en cómo trabajar de manera psicológico-realista con los impulsos que animen al personaje (cf. Oliva & Torres Monreal 2008: 287-412). En breve, es la forma de actuar verosímilmente. Es decir en el teatro hay el elemento de representar la realidad, reflexionar sobre nosotros, la gente y el mundo en que vivimos en la escena.

Debido a que el teatro es comunicación humana donde se representa la realidad, se usa también el lenguaje de distintas maneras igual en la escena que en la vida. La lengua siempre ha tenido importancia en el arte escénico y se ha experimentado con ella, artística y lingüísticamente. Para mencionar unos ejemplos de la experimentación artística con la lengua podemos mencionar los grandes fenómenos teatrales actuales del s. XX: Grotowsky, quien ha formado un método para el lenguaje corporal en su *Teatro pobre* (cf. Oliva & Torres Monreal 2008: 287-412) y los silencios usados por Samuel Beckett en su teatro del absurdo (cf. Sánchez Trigueros 2008: 20). También se puede ver el teatro representado casi enteramente como investigación lingüística. Como la famosa obra teatral *Gaspar* de Peter Handke (1968), que se basa en una leyenda, trata de un hombre que ha sido aislado del resto del mundo durante 20 años y ahora aprende a hablar, pero las palabras no tienen significado para él.

Drama es el término que se suele usar para el teatro con propósitos educativos. En una tesis doctoral hecha en 2000 (Rasmusson, 2000), se puso en cuestión si el drama es arte o pedagogía y cuál de los dos desempeña un papel más importante. Por otro lado Korths-Aspegren y Sigrell (1998) en su tesis doctoral sobre pedagogía de drama, mencionan, que la palabra *drama* en la enseñanza se refiere a sus raíces griegas y latinas, que tiene que ver con la acción y el accionar. El drama es una acción, aunque sea una acción con propósito pedagógico o artístico.

El teatro igual que el aprendizaje de las lenguas ha sido parte de mi vida durante un largo tiempo de diferentes maneras. He trabajado en teatros, estudiado arte dramático, trabajado como pedagoga de drama, trabajado como animadora, estudiado lenguas en la escuela y en la universidad. Todas estas cosas, las he hecho en el extranjero y en una lengua extranjera para mí. Siempre he sentido una conexión entre el teatro y el aprendizaje de las lenguas extranjeras y he tenido una buena experiencia de la unificación de los dos. En mis estudios he tenido la oportunidad de unir los dos. Tengo la impresión de que, en la unificación de los dos, la lengua viene más como un efecto colateral y menos como lección empollada.

Aunque aún no sea licenciada como profesora tengo la oportunidad de trabajar como profesora de español en un instituto sueco. A partir de mis propias observaciones en los dos primeros meses de mi trabajo, he notado que hace falta el uso de la lengua en clase. Hace falta una conexión verdadera y divertida con la comunicación en español. Los estudiantes están acostumbrados a leer un texto sobre algo, aprender la gramática que contiene, tal vez hacer unos ejercicios de conversación un poco inánimes y forzados en el libro y luego embutirse el vocabulario en la cabeza y tener una prueba del contenido. Esa manera de enseñar la he usado yo también por falta de experiencia como profesora y falta de tiempo durante los dos primeros meses de mi trabajo. Eso me ha dado la mala experiencia de enseñar la lengua sin animación y sin crear situaciones de comunicación que estén cerca de la realidad, sino que por el contrario están lejos del mundo hispánico donde los estudiantes van a encontrar su verdadero uso.

Como ya he dicho, con el teatro se experimenta e investiga la lengua y la comunicación teatral puede ser un terreno para experimentar con la lengua, científicamente al igual que artísticamente. Con el teatro podemos interpretar la realidad, interpretarla y acercarnos a ella fielmente, también podemos actuar de una manera realista o bien controlada para crear un sentido con la enseñanza.

Hasta la fecha de publicar esta tesina no he encontrado investigaciones o libros que describan bien por qué el drama es bueno para el aprendizaje de las lenguas extranjeras desde la perspectiva pedagógica al igual que la artística. El teatro y el drama son medios vivos, algo difícil de medir y algo intocable, parecido a la realidad y a como es la gente, es decir, polifacética. Es difícil hacerse una idea sobre sus cualidades estéticas y pedagógicas sin estudiarlo desde diferentes perspectivas y sin experimentar con el teatro y el drama. Sin embargo, una gran cantidad de libros con ejercicios de drama adaptados para la enseñanza de lenguas, un gran número de libros sobre métodos de cómo trabajar con drama y teatro en la enseñanza de lenguas y teorías sobre sus ventajas, libros sobre drama en la enseñanza en general y otros estudios donde la unificación de las dos aparece, demuestran que es un método usado y me da una idea sobre sus funciones. Entonces esta tesina cumple la función de probar la calidad del drama y del teatro en mis clases.

1.1 Síntesis

En este estudio se compara las actitudes hacia el aprendizaje del español de los estudiantes de bachillerato antes y después de un periodo experimental con métodos de drama y teatro. Por medio de esta investigación se estudian las ventajas que tiene el teatro como medio para el aprendizaje de lenguas extranjeras ya que se da al lector una perspectiva pedagógica y artística. En el estudio se investigan la *motivación*, el *acercamiento a la realidad*, el *grado de comunicación*, el *entretenimiento* y el *atreimiento* desde diferentes teorías. El estudio de caso comprueba algunos de los métodos de los libros de recursos para el drama y el teatro en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Los resultados conseguidos en el estudio muestran los beneficios que tiene el teatro como medio y se constata que las ventajas son predominantes al utilizar tales métodos. En el estudio se subraya que no se debe infravalorar el valor que tiene el entretenimiento en la enseñanza, aunque no se acerque siempre a la realidad con el teatro, sino que haga que se entre en un contexto más fantástico, pero favorable.

1.2 Hipótesis

La lengua es comunicación. El drama también es comunicación. El drama y actuar verosímilmente es una comunicación que está muy cerca de la comunicación que tenemos en la vida real entre la gente en una situación de conversación, con la persona como emisor y receptor y en un contexto adecuado. Con el drama se crea una situación para la comunicación, una situación más verosímil que la que tenemos normalmente en una clase de lenguas, en las

situaciones de conversación que creamos en el instituto con apoyo de los libros de los cursos. Mi hipótesis, entonces, es que este terreno de comunicación verosímil que el teatro y el drama crean es favorable en la enseñanza de las lenguas extranjeras en un instituto sueco para mejorar la *motivación*, el *acercamiento a la realidad*, el *grado de comunicación*, el *entretenimiento* y el *atrevimiento*.

1.3 Objetivo, Propósito y Presentación del Problema

Con esta tesina se quiere investigar el drama como método en la enseñanza de lenguas. Con la ayuda de un experimento: cuatro semanas con enseñanza conteniendo ejercicios de drama, se investiga el terreno de comunicación creado por el drama y el teatro. Se investiga la calidad del drama como método y medio de comunicación. Se miden unos aspectos que son importantes en el aprendizaje de lenguas y que también están relacionados con el teatro. Por medio de dos encuestas se investiga los siguientes aspectos: la *motivación*, el *acercamiento a la realidad*, el *grado de comunicación*, el *entretenimiento* y el *atrevimiento*. Estos parámetros sirven como herramientas para medir la calidad de drama en la enseñanza de lenguas. Con la comparación entre los resultados de las encuestas llevadas a cabo antes y después del experimento llegamos a las conclusiones sobre las ventajas y las desventajas del drama. En el estudio se incluye también mis observaciones durante el experimento. Estas observaciones en el experimento sirven para matizar algunos aspectos en los resultados de las encuestas.

Este es un estudio de caso que tiene el propósito de comprobar teorías y métodos sobre la actuación y el medio teatral para relacionarlos con la enseñanza de lenguas. La información conseguida en el estudio es para dar conclusiones desde la perspectiva del campo artístico y del campo pedagógico. Lo interdisciplinario es lo que da la visión amplia sobre el drama y el teatro como métodos en la enseñanza en esta tesina.

1.4 Tránsito Científicos

1.4.1 Antecedentes Científicos

He encontrado varios libros de recurso para el drama en la educación y libros sobre cómo se usa el drama en la enseñanza. Pero solamente tres especialmente dedicados a la enseñanza de lenguas. El único libro encontrado en sueco es el de Martin Lange, *Action! Drama och teater i språkundervisningen* (2003). Sus ejercicios me parecen buenos y he usado varios de ellos. La

mayoría de la conformación del experimento se basa en los ejercicios de este libro. Pero este libro carece de explicación sobre los beneficios y cómo funciona el drama en la escuela sueca.

Susan Holden en su libro sobre drama en la enseñanza de lenguas, *Drama in Language Teaching* (1981), explica cómo trabajar con drama como método de enseñanza. Entonces su libro sirve para dar instrucciones para la conformación del experimento e inspiración para crear ejercicios a partir de sus pautas. Igual que el libro de Susan Holden (1981), el libro sobre técnicas de drama en la enseñanza de lenguas, *Drama Techniques in Language Learning* (1982), de Alan Maley y Alan Duff, explica un poco más en detalle algunas de las herramientas para medir la calidad del drama en este estudio y su relación con el medio teatral. He querido probar si las teorías de estos autores sobre las ventajas del drama están de acuerdo con los resultados de mi experimento, en especial las que tienen que ver con las herramientas que he elegido usar para medir la calidad de drama.

Otro estudio de caso que investiga el drama entre otros métodos experimentales en la enseñanza de lenguas en estudios universitarios, es *Theatre and Television Techniques at the Service of Higher Language Education* (1995) de Inger Enkvist. Este, como mi trabajo es un estudio de caso que sirve de apoyo y con el cual puedo comparar mis resultados. El estudio relaciona también más las diferentes artes y sus funcionamientos, como es el objetivo con mi investigación para dar la perspectiva interdisciplinaria.

En general, el teatro es un medio vivo y algo que ocurre en el momento, para ver bien sus ventajas y desventajas uno tiene que vivirlas. Así como está mencionado en la introducción es *arte total*, y para el cual uno necesita usar muchos de sus sentidos para experimentarlo. Me vi obligada a usar fuentes y teorías diversas para bien explicar muchos de los elementos que el teatro y el drama envuelven. Todas las traducciones de las fuentes que aparecen en el texto en la tesina entera son más.

1.4.2 Drama y Teatro en la enseñanza

El inicio del teatro en la educación fue a principios del siglo XX. Nació con la ayuda de la pedagogía reformista y el teatro para infantes y se ha desarrollado desde entonces (cf. Bolton 2008: 7). Según uno de los representantes más destacados del drama en la enseñanza, Dorothy Heatcote, no hay límites para cuándo se puede usar el drama en la educación y tampoco hay límites para cuando, una vez se ha usado el drama en la educación en propósito de mejor entender lo esencial del tema de estudio (cf. Wagner 1992: 249).

Cuando se habla del arte dramático en la educación se suele distinguir entre los términos mencionados en la introducción, *drama* y *teatro*. La terminología de *drama* o *teatro* está cuestionada. Para esta investigación, la denominación de los términos no es importante, se da más importancia al uso. La explicación de la diferencia entre los términos que da Susan Holden (1981) en su libro sobre el drama en la enseñanza de lenguas, sirve como definición operacional. Ella distingue entre, por un lado *el drama* como un término para todas las actividades que entran en el concepto de *let's pretend* (fingiremos). Es decir, situaciones de comunicación en ejercicios, donde uno experimenta con palabras, acciones, personajes e ideas. Drama es la actividad donde el hecho desempeña un papel importante y su presentación tiene menos importancia. Por otro lado, una actividad nombrada por el término *teatro*, se concentra más en la representación y su presentación para un público (cf. Holden 1981: 8-12). Me concentro, pues, más en el drama durante el experimento para esta tesina. Aunque hay momentos con pequeñas representaciones que puedo denominar teatro en el experimento, la mayoría son ejercicios con drama y no hemos dado mucha importancia a la presentación de los resultados para un público.

El propósito con el drama también está cuestionado como ya se ha dicho en la Introducción, si se debe usar artísticamente o pedagógicamente. Me sirve la explicación que da Viveka Rasmusson (2000), en su tesis doctoral, de que el drama tiene conexiones naturales en ambos lados, al arte teatral y a la pedagogía. Con su tesis doctoral, ella da una perspectiva histórica del desarrollo del funcionamiento del drama (cf. Rasmusson 2000: 11). Como dice que tiene conexiones en los dos lados, en esta tesina quiero explicar y analizar los datos con la ayuda de ambos lados, la pedagogía y el arte teatral. No digo que en este estudio se ha dado importancia principal a lo estético en los ejercicios y llevado a cabo una gran puesta en escena, pero pienso que lo estético ha tenido importancia y entonces uno debe explicarlo desde la disciplina adecuada.

1.4.3 El trabajo con drama y teatro en la enseñanza de lenguas

Susan Holden (1981), Martin Lange (2003) y Alan Maley y Alan Duff (1982), los tres afirman en sus libros que no se debe usar el drama con exageración, que se pierde su efecto entonces y que este es solo un complemento a la enseñanza tradicional. Alan Maley y Alan Duff (1982) destacan en su libro, que es igual que con todos los métodos, no se debe tampoco basar toda la enseñanza en libros de curso, uno tiene que ser flexible e implementar varios aspectos en su enseñanza (cf. Maley & Duff 1982: 16). Estoy de acuerdo con ellos y este

estudio tampoco tiene el propósito de hacer de la enseñanza enteramente una dramatización, sino que quiere implementar unos ejercicios de drama y de teatro para enseñar y practicar unos temas de estudio y al mismo tiempo investigar las actitudes de los estudiantes con respecto a este método en la enseñanza.

¿Qué se puede hacer con el drama y el teatro en clase, entonces? Con el drama se pueden hacer varias actividades con diferentes métodos teatrales. Recurrente en el trabajo con drama, según los libros de recurso mencionados en el párrafo anterior es que se practica la habilidad de hablar. Se implementa una situación de conversación para los estudiantes en la cual se puede usar la lengua en un contexto. Pero los ejercicios no solamente contienen esa práctica del habla, sino que son también *arte total* que contienen momentos de silencio, lenguaje corporal, textos y canto, por ejemplo. En el experimento para esta tesina he hecho varios ejercicios con diferentes métodos teatrales para practicar la habilidad de hablar en *arte total* y todos están descritos en el apartado dedicado al Método (tablas 1 y 2).

Alan Maley y Alan Duff (1982) escriben que el trabajo con drama en la enseñanza de lenguas trata de crear un sentido. Si se forma un contexto interesante conjuntamente a la estructura gramatical que se quiere estudiar, el ejercicio suele carecer menos de contenido emocional y ser más provechoso. Alan Maley y Alan Duff (1982), dicen que el drama puede cumplir esa función de crear un contexto, y aunque sea un contexto muy fantástico, ayudará para crear un contexto más adecuado (cf. Maley & Duff 1982: 1-23). Me he esforzado mucho para crear sentidos y propósitos en mis ejercicios en el experimento, porque creo que es lo esencial con el trabajo con drama en la enseñanza de lenguas.

1.4.4 Una meta en el trabajo con el teatro y el drama

En el libro de Susan Holden (1981) hay varias teorías sobre trabajar con una meta en el teatro (un estreno enfrente de mucho público por ejemplo), lo que significara más *teatro* en este caso y menos *drama*. En su libro describe que hay un desacuerdo en las opiniones en lo que se refiere al trabajo con una meta que el profesor debe tener en cuenta en su trabajo con el teatro en clase. Por un lado, describe un peligro en crear un miedo de estrenar la obra enfrente de gente y poner a los alumnos nerviosos y así perder la calidad de trabajo que se ha hecho en las preparaciones. Por otro lado, dice que un estreno enfrente de público es una meta y una meta siempre motivará a los alumnos (cf. Holden 1981: 8).

Las ventajas o desventajas que puedan dar el trabajo hacia una meta me parece interesante. Pienso que se podrían ver metas en todos los ejercicios hechos en la enseñanza, igual con teatro que sin él. El aspecto de trabajar por una meta en la enseñanza, aunque sea una meta pequeña lo he tenido en consideración en la conformación del experimento. Uno de mis objetivos es el de investigar si se puede ver las metas más claramente en el caso de drama, porque contiene muchas veces una representación donde el estudiante tiene que mostrar algo para los demás. En todo caso, el trabajo con una meta precisa, puede motivar al estudiante o ponerle nervioso, esto estará desarrollado en los capítulos que trata del *atrevimiento* y de la *motivación*.

1.4.5 Marco teórico

Para llevar a cabo la comparación entre antes y después del experimento me he servido de encuestas en las que se miden los cuatro aspectos relacionados con el aprendizaje de lenguas y que a su vez, están también relacionados con el drama y el teatro. Los aspectos son: la *motivación*, el *acercamiento a la realidad*, el *grado de comunicación*, el *entretenimiento* y el *atrevimiento*. Por medio de ellos se puede medir si el uso del drama ha tenido éxito. En este capítulo se describen en breve estos aspectos en la enseñanza de lenguas y su relación con el teatro y el drama. La razón por haber optado justamente por estos aspectos para evaluar el drama como método está desarrollada en este capítulo.

1.4.5.1 La motivación

En otra tesina del Instituto de Lenguas Románicas de Lund, hecha por Thomas Carlsson (2008) se investiga la motivación para estudiar lenguas extranjeras. Su tesina se refiere a Dörnyei y Otto (2001) y cita el significado de la motivación de la siguiente manera: “la motivación trata de por qué optamos por hacer algo, por cuánto tiempo realizamos esta actividad, y cómo nos esforzamos por cumplir esa actividad.” (cf. Dörnyei, 2001, p 8 en T. Carlsson 2008). En la investigación de Thomas Carlsson (2008) se puede ver que la motivación es importante para el aprendizaje de una segunda lengua y que hay varias razones para optar por estudiar español. Los estudios comparados en su estudio muestran también diferentes tipos de motivaciones. En los estudios sobre el aprendizaje de lenguas se suele distinguir y comparar dos tipos de motivación. La motivación *integradora* que implica un interés más profundo por la integración en la lengua y en la cultura y la motivación

instrumental, que es más superficial, donde por ejemplo, la posibilidad de conseguir un empleo motiva al estudiante.

En el trabajo con el teatro, la motivación es muy importante. Por ejemplo *el método* mencionado de Stanislavski trata de conocer bien los impulsos que animan al personaje a las acciones y se experimenta con las voluntades (cf. Oliva & Torres Monreal 2008: 304). Susan Holden (1981) afirma sobre la motivación en relación con el drama, que para los que no tengan un uso inmediato de la lengua, la lengua puede hacerse más verosímil en actividades bajo el nombre de drama. Es decir, el drama y el teatro son muy polifacéticos y esto puede resultar en diferentes tipos de actividades formadas según el interés de los estudiantes. En estas actividades podemos satisfacer los deseos que hagan que los estudiantes estén motivados a estudiar la lengua (cf. Holden 1981:1). Por esta razón, en las encuestas he puesto varias afirmaciones que tienen que ver con la motivación. Pienso que las actividades pueden resultar en muy distintas acciones que motiven a los estudiantes.

1.4.5.2 *El acercamiento a la realidad*

La situación de conversación en una clase de español en el instituto no es una situación verdadera, sino una situación de conversación artificial. Si por ejemplo, un estudiante pide un café en clase durante la conversación sobre la cafetería, el estudiante no suele conseguir un café cuando diga la frase correcta, sino más probablemente consiga una buena nota.

Tampoco la situación teatral es verdadera. Pedir un café en un ejercicio de drama será una interpretación escénica de “pedir café”, pero por lo menos, se parece más a pedir café y tal vez consiga el estudiante un café allí o una taza de algo.

Susan Holden (1981) describe que los diálogos en los libros de curso para la enseñanza de lenguas extranjeras no suelen estar organizados de una manera natural, sino que están organizados con las personas y los diálogos muy correctos e inánimes. La gente en los libros de curso, no se comporta y comunica de la misma manera que solemos hacer en la vida real. Por ejemplo, las personas no se interrumpen, ni estornudan, ni cometen errores gramaticales y ni siquiera pierden el hilo del tema, debido a una frustración por romper la relación con la novia. La conversación que conocemos de nuestra lengua materna, contiene estas desviaciones y es viva y desencadena los sentimientos correspondientes a esta conversación en los participantes. Es más fácil entonces, transferir el mundo de conversación que ya conocemos en la lengua materna, a la conversación en la lengua extranjera. Además, destaca

Susan Holden (1981), que al transferir nuestro mundo de conversación, también creamos un puente entre la sala de lenguas y el mundo exterior (cf. Holden 1981:2).

En la investigación de Inger Enkvist (1995) también se describe la conexión del drama con la vida real, debido a que la persona misma es el medio de expresión.

Con las preguntas de las encuestas quiero investigar hasta qué punto se identifican los estudiantes con las situaciones creadas con el drama, si les parecen verdaderas y si se benefician de este tipo de enseñanza.

1.4.5.3 *El grado de comunicación*

Los cursos que doy en el instituto donde trabajo contienen conversación oral porque está escrito en los planes de estudio (Kursplaner) para cada curso (SKOLFS: 2000:87). No voy a mencionar en detalle cada objetivo en los planes de estudio que tiene que ver con la práctica de las habilidades de habla, porque los objetivos son distintos para cada nivel y para la nota correspondiente. Pero cabe mencionar que los planes de estudios están formados a partir de las pautas dadas por la Comisión Europea como modelo. La Comisión Europea da importancia, entre otras cosas a, las habilidades comunicativas y al conocimiento activo más que al pasivo (http://ec.europa.eu/education/languages/language-teaching/doc48_es.htm). Es decir, es importante aprender a hablar la lengua, que los estudiantes adquieran una habilidad y no solamente conocimientos. Ya he mencionado en la introducción que el teatro puede ser un terreno para experimentar con el lenguaje.

Los ejercicios de drama y el medio teatral en general, contienen muchas actividades orales. Aunque muchos de los ejercicios en, por ejemplo, los manuales de Martin Lange (2003) y Susan Holden (1981), se basen en textos o contengan un elemento escrito, lo esencial es practicar la habilidad de hablar. Por eso, me pareció interesante investigar si el introducir ejercicios de drama en mis clases, hacía que los estudiantes tuvieran una impresión de que hemos trabajado más oralmente en clase. Aunque haya dado la misma atención a la práctica de la habilidad de hablar, que a la práctica del español por escrito en la enseñanza antes del experimento y durante el experimento. Si el drama crea un sentimiento de más trabajo oral, significa, que han participado más.

1.4.5.4 *El entretenimiento*

Ya durante el periodo de la formación y el nacimiento del arte dramático, en la Antigüedad se usaba el humor. El drama satírico por ejemplo, donde se representaba a los personajes como humanos con elementos animales, además de simbolizar las fuerzas de la Naturaleza, simbolizaba también otros impulsos como el temor, el desenfreno y la ironía. Aristófanes escribía comedias en un tono *satírico* y *jocoso* (cf. Oliva & Torres Monreal 2008: 30-48). Por eso se puede ver el teatro como un medio de entretenimiento desde el principio.

Frode Søbstad (1995) escribe en su libro sobre el humor en la enseñanza, que el uso del término humor es muy confuso. Debido mucho a su origen desde diferentes épocas, su descripción desde muy distintos campos y su diversidad en el uso. Por su parte Frode Søbstad (1995) da una definición operacional al humor en su trabajo con humor en la enseñanza de la siguiente manera: Es la condición de una situación que nos hace reír (cf. Søbstad 1995: 19).

En el caso de la investigación para esta tesina que tiene que ver con el humor en la enseñanza, la pregunta trata de si los participantes pensaron que los ejercicios eran divertidos o no, es decir, si creamos humor con el drama y el teatro hecho en clase. La definición de Frode Søbstad (1995), entonces puede valer como definición para medir también el entretenimiento en esta investigación.

La conclusión, descrita en el libro de Frode Søbstad (1995), según investigaciones sobre el humor en la enseñanza, muestra que el humor no favorece ni desfavorece el aprendizaje. Es decir, el humor no es una panacea para buena enseñanza o para mejor recordar las cosas. Pero, Frode Søbstad (1995) destaca en su libro, que en esas investigaciones se estudia el humor en la enseñanza desde una perspectiva muy estrecha. Si incluimos los estudios hechos sobre programas de televisión pedagógica y su influencia, podemos ver que el humor capta el interés de los alumnos. El humor se ha usado en gran extensión para captar el interés y el humor es importante para los estudiantes. Frode Søbstad (1995) escribe que si el humor es relevante para el tema que se estudia, no hay duda de que el humor puede servir como recurso pedagógico para motivar a los estudiantes y crear un clima creativo y experimental (cf. Søbstad 1995:98).

Es obvio que un aumento en el entretenimiento no puede afectar la enseñanza de lenguas negativamente, si no lo usamos mal. Pero es muy difícil comprobar el por qué es positivo que los estudiantes se diviertan en la enseñanza y que aprendan mejor con el humor. Alan Maley y Alan Duff (1982) aluden a que la motivación no es necesaria en el trabajo con drama, porque el entretenimiento viene de la imaginación de la contribución personal y no por llevar a cabo con éxito las instrucciones de otra persona (cf. Maley & Duff 1982: 13).

Estoy de acuerdo con que la enseñanza con el drama en este caso, pueda realizar comunicación que divierta a los estudiantes y que puede ser una ventaja para la enseñanza. Con este apartado, quiero ver si la creación de comunicación imaginaria apetece a los alumnos y qué beneficios tiene el humor para ellos.

1.4.5.5 El atrevimiento

Martin Bygate (1987) escribe en su libro sobre la habilidad de hablar en la enseñanza de lenguas:

Our learners often need to be able to speak with confidence in order to carry out many of their most basic transactions. It is the skill by which they are most frequently judged, and through which they may make or lose friends. It is the vehicle *par excellence* of social solidarity, of social ranking, of professional advancement and of business. It is also a medium through which much language is learnt, and which for many is particularly conducive for learning. (Bygate 1987: 1)

Es decir, es importante aprender a hablar, saber hablar y es importante atreverse a hablar y es al hacer esto que el miedo por ser juzgado por otros entra. En mi estudio, se investiga también el teatro como una meta, una pequeña representación del teatro, y cómo esta afecta al atrevimiento.

En el libro sobre el trabajo de Dorothy Heatcote de Betty Jane Wagner (1993) encontramos lo siguiente, sobre lo que se puede conseguir a llevar a cabo con el drama: El drama puede hacer que los alumnos sean más sociales. El drama te obliga a la acción en interacción con otras personas. Cada uno que participe en el drama tiene que meterse en la situación de los demás y relacionar sus propias acciones a lo que cuenten los otros participantes con palabras y movimientos de sí mismos. Para al menos crear algún drama, los alumnos en clase, tienen que colaborar (cf. Wagner 1993: 287). Con esto está claro que el drama envuelve la interacción con los demás en clase. En mi opinión, hay más interacción, que por ejemplo en la enseñanza desde la cátedra, donde el profesor desempeña un papel más importante y el alumno puede esconderse bajo su pupitre e interaccionar menos con los demás.

El teatro con inspiración del creador del *Teatro Fórum*, Augusto Boal (1979) es muy usado en propósitos educativos y se puede implementar su método en muchas situaciones teatrales. Hay algunos ejercicios hechos en mi experimento, inspirados por su método desde un workshop que hice en *Teatro Fórum*. Augusto Boal (1979) describe el teatro como un *arma*, un arma muy efectiva con la cual podemos oprimir, pero con la cual también podemos liberarnos. La idea de su teatro trata de que el oprimido tiene que liberarse de su opresión. Es decir, podemos

sentirnos más libre con la ayuda del drama (cf. T1). T1 significa la referencia Taller 1 que he puesto en la Bibliografía.

Alan Maley y Alan Duff (1982), en su libro, no están muy de acuerdo con tener la liberación de sí mismos como objetivo en el fórum de la enseñanza de lenguas. Destacan que las actividades dramáticas no son substitutos del sofá de la psicoterapia ni pueden curar manías, solamente pueden estimular la energía y la imaginación (cf. Maley &Duff 1982: 6).

Estoy de acuerdo con que el drama es una actividad que obliga al estudiante a interaccionar más con los demás. He visto que el teatro puede ser un medio muy fuerte, qué puede ser *el arma* de liberación de Augusto Boal (1979). Por eso, me pareció interesante investigar si el teatro y el drama crean mejor ambiente y atrevimiento o ponen a los estudiantes nerviosos.

1.5 Corpus

El corpus de esta investigación consiste en las respuestas de tres tipos de encuestas y los apuntes de mis propias observaciones. Todas las encuestas contienen 12 preguntas cualitativas sobre la enseñanza del español y tres preguntas generales que preguntan cosas sobre el estudiante, su edad, sexo y nacionalidad. Me he decidido por no presentar los resultados de las preguntas generales en esta tesina sobre su edad, sexo y nacionalidad, porque no he encontrado una relación entre ellas y el tema que se desarrolla en esta tesina.

En total se han llevado a cabo 17 encuestas. Cuatro en el grupo llamado en esta tesina grupo 1 porque estudian el nivel 1 de español (spanska steg 1), de la primera encuesta y tres de la segunda encuesta en este mismo grupo. Luego se han llevado a cabo en el grupo llamado grupo 2 en esta tesina (estudian el nivel 3 de español) (spanska steg 3), cinco de la primera encuesta y cinco de la segunda encuesta.

En la primera encuesta se pregunta por mi enseñanza anterior al experimento, los dos meses de español que habíamos tenido antes del experimento. Esta encuesta es igual para los dos grupos de participantes en el experimento.

En la segunda encuesta, llevada a cabo al final del experimento, se pregunta por los mismos aspectos que en la primera encuesta, pero durante el periodo del experimento. Me vi obligada a tener una pregunta que se distingue en la segunda encuesta para los dos grupos, porque aquí se pregunta por las experiencias específicas de los ejercicios hechos durante el experimento de la enseñanza con drama. Durante el experimento hemos hecho diferentes ejercicios en los dos

grupos de participantes, pero con igualdad en la forma del ejercicio. Las preguntas también se parecen en su forma de afirmación y por eso decidí contar los resultados y presentarlos juntos. Entonces tenemos tres variedades de encuestas, pero las dos últimas son iguales con la excepción de una afirmación. Las dos variedades de preguntas en la segunda encuesta y la tercera encuesta están presentadas en el capítulo dos en la Elaboración Cuantitativa de Datos y Presentación de Resultados y allí se puede ver su diversidad.

Los resultados están presentados con el promedio calculado debido a la pequeña cantidad de participantes en las encuestas. Me decidí por solamente repartir las encuestas en dos ocasiones precisas en los dos grupos, y nunca en retroactivo para tener un resultado justo desde el mismo momento en clase. Aunque una encuesta retroactiva ayudaría a la investigación al basarse en un resultado más amplio, sería injusto esperar unas semanas para repartir la encuesta en un momento posterior. Entonces los participantes tienen experiencias distintas. Por otro lado, también el límite de tiempo me hizo tomar esa decisión.

Las encuestas han sido hechas en sueco para que los participantes en el experimento entendieran mejor las afirmaciones. Sin embargo, los resultados de las encuestas están presentados en la Elaboración Cuantitativa de Datos y Presentación de Resultados en figuras con las afirmaciones traducidas al español. Los originales de las encuestas en sueco están adjuntados en el anexo.

Todas las encuestas consisten en afirmaciones que obligan al participante a graduar su acuerdo. El acuerdo está medido en una escala entre uno y diez, donde uno significa un desacuerdo grave y diez significa que están muy de acuerdo. Aquí abajo pongo un ejemplo de una encuesta, de una afirmación traducida y una escala para entender mejor cómo la encuesta estuvo conformada:

Pienso que los ejercicios de drama que hemos hecho han sido divertidos.

1-----5-----10

Mis propias observaciones están en forma de apuntes, basándome en lo visto y en los comentarios hechos en clase por los participantes en el experimento. Les pedí que expresaran sus reflexiones espontáneas, si querían, después de cada ejercicio. Con los apuntes analicé los resultados de las encuestas, lo que está presentado en los capítulos Análisis Cualitativo y Conclusiones. Estos apuntes los elegí como método para matizar las herramientas, porque como ya he dicho en la Introducción, el teatro es una experiencia viva, algo que solamente

existe en el momento. Los elegí también para poder analizar los resultados estéticamente, explicar con mi experiencia estética, es decir, lo que hace falta en los resultados de las encuestas. Las respuestas de las encuestas de los participantes es un hecho posterior, es decir, no es su experiencia del teatro, sino una descripción posterior de su experiencia. En el experimento entonces, la observación del teatro en mi opinión, es un método mejor para analizar el teatro y el drama, mejor que la encuesta porque es un hecho posterior y no cuenta todos los detalles importantes. Pero para hacerme una idea más mensurable sobre sus experiencias, para tener un corpus más imparcial y poder compararlo con la enseñanza sin teatro me vi obligada a hacer las encuestas. La medición, igual que el experimento estuvo hecho durante los meses de Noviembre y Diciembre de 2009.

1.6 Método

1.6.1 Los participantes en el experimento

La escuela donde hice la investigación es una escuela privada en el sur de Suecia. Tengo grupos de diferentes niveles mezclados en español porque es una escuela pequeña. Decidí llevar a cabo el experimento en dos de mis grupos donde tengo el mayor número de estudiantes para tener un resultado compatible y para poder comparar los resultados de los dos grupos. Me decidí por no presentar la diferencia entre los resultados de los dos grupos en la Elaboración Cuantitativa de Datos y Presentación de Resultados. Aunque había una pequeña diferencia entre los resultados de los dos grupos en las encuestas, la diversidad interesante para el tema que se desarrolla en esta tesina viene de las observaciones. Entonces la diferencia está explicada en el Análisis Cualitativo y en las Conclusiones.

Tengo ocho estudiantes en grupo 1 que estudian el nivel 1 (spanska steg 1). El grupo 2 contiene cinco estudiantes que estudian el nivel 3 (spanska steg 3) y un estudiante que estudia dos niveles en un año, nivel 3 y 4 (spanska steg 3 y 4). Los estudiantes tienen entre 16 y 19 años. Cabe mencionar que hay problemas sociales en el grupo 1, lo que les impide asistencia asidua a clase. Es decir, un total de ocho estudiantes potenciales, pero de los cuales dos no participaron nunca, tres participaron muy esporádicamente y tres participaron casi siempre en el experimento y en la encuesta. Esto ocurre de igual manera durante el experimento que en la enseñanza tradicional. Los 6 estudiantes en el grupo 2 participaron casi siempre, igual que como antes del experimento. Los dos grupos tuvieron cada uno dos clases de español por semana de dos horas en cada grupo.

1.6.2 La conformación del experimento

En las tablas 1 y 2 seguidamente, están todos los ejercicios hechos durante el experimento presentados en orden cronológico. La tabla 1 muestra los ejercicios hechos en el grupo uno y la tabla 2 muestra los ejercicios hechos en el grupo 2:

Tabla 1

Grupo 1

Nombre del ejercicio	Tipo de ejercicio	Duración aproximada	Pequeña explicación del ejercicio
El regalo	Improvisación	15 minutos	Dar regalos imaginarios a los compañeros de clase.
La ostra y la mentirosa	Improvisación	15 minutos	El uno se aburre y el otro miente sobre la vida cotidiana.
Las charadas	Charadas	10 minutos	Prueba de vocabulario en forma de charadas.
La reunión	Conversación con cartas con un modelo de conversación	30 minutos	Planificar una reunión por teléfono con cartas, lo que te da posibilidades de negar y afirmar propuestas para quedar en una fecha.
El espejo	Calentamiento; colaboración en silencio	10 minutos	El uno es el espejo de la otra persona.
La entrevista	Teatro	Tres clases	Una dramatización de una entrevista sobre el tiempo libre.

Tabla 2

Grupo 2

Nombre del ejercicio	Tipo de ejercicio	Duración aproximada	Pequeña explicación del ejercicio
La pelota de mercurio	Calentamiento; relajación, concentración e imaginación	15 minutos	Los participantes tienen una pelota de mercurio que se mueve dentro de su cuerpo.
La fiesta	Juego de roles	20 minutos	Los participantes están en una fiesta en España.
Mini diálogos	Teatro; Trabajo textual	20 minutos	Crear una historia con unas frases tontas sin relación con un tema.
¿Adivina, dónde estoy?	Improvisación en silencio	15 minutos	Mostrar un lugar con el cuerpo y adivinar qué lugar es.
Caperucita Roja	Teatro	Cuatro clases	Una dramatización del cuento.

Como vemos en la tabla 1 y la tabla 2, en el inicio del experimento hicimos pequeños ejercicios que no llevaban mucho tiempo en los dos grupos. Al final del experimento hicimos un ejercicio de teatro en formato más grande. Tampoco era una obra de formato espectacular pero con la cual trabajamos más, una puesta en escena de una pequeña obra teatral.

En los subcapítulos, 1.4.2, 1.4.3 y 1.4.4, he descrito más en detalle cómo he trabajado con el drama y el teatro en la enseñanza. En estos capítulos y en el Marco Teórico, se ve también de dónde vienen las teorías teatrales y cuáles he usado yo en mi experimento.

1.6.3 Las circunstancias de la investigación que han influido en el resultado

La conformación de las afirmaciones de las encuestas ha sido lo más difícil en esta investigación. Cabe mencionar que con posteridad noté que algunas de las afirmaciones en las encuestas no están tan bien hechas y algunas no son tan comparables, entre las que preguntan por la enseñanza sin drama y las que preguntan por la enseñanza con drama. Por ello decidí mencionar esos errores en el Análisis Cualitativo y tener más en cuenta mis propias observaciones en estos casos y dar ideas para un mejoramiento en cómo mejor medir la calidad de drama como método en venideros estudios. La cantidad total de preguntas sin problemas, sin embargo, ha mostrado un resultado mensurable que he podido analizar.

El papel de la investigadora, es decir el mío, también afecta al resultado. El resultado está basado justo en la calidad que han tenido mis ejercicios de drama. Pero como la primera encuesta también está basada en mi enseñanza, la comparación nos da un resultado sobre la diferencia entre mi enseñanza sin el drama y el teatro y mi enseñanza con el drama y el teatro.

Para finalizar este subcapítulo, quiero mencionar que los grupos eran pequeños, así que los ejercicios de la investigación se ajustaron para ir bien con una clase muy pequeña.

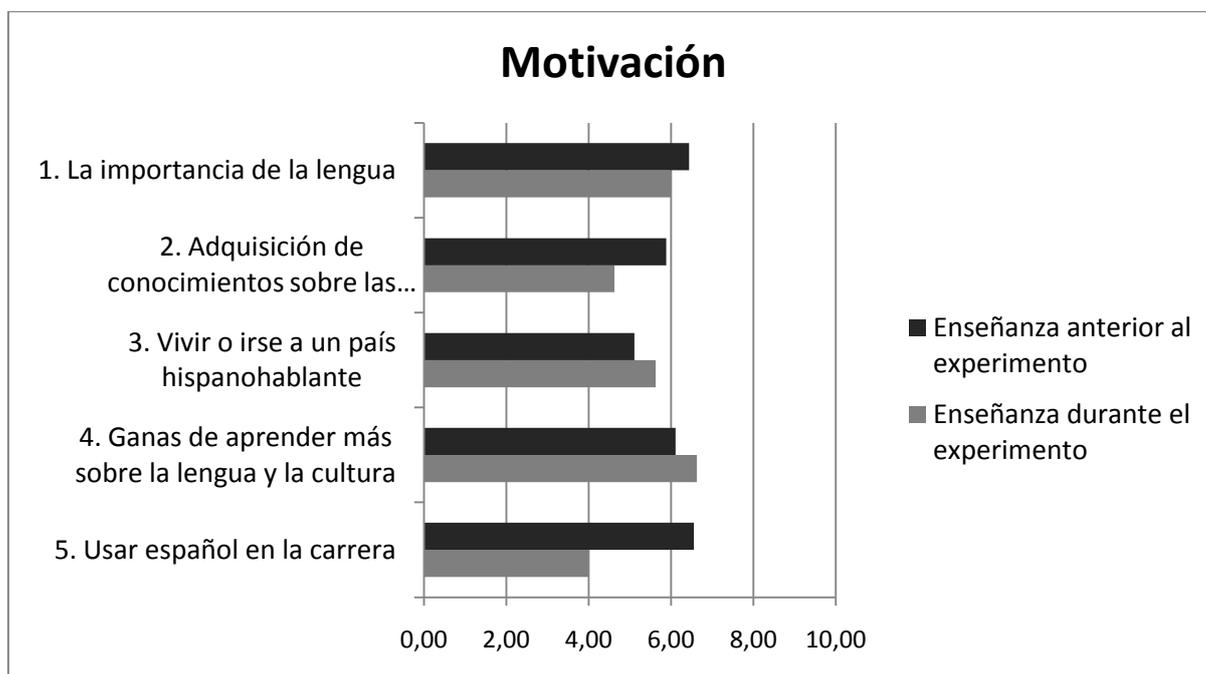
Probablemente el resultado y la realización del experimento hubieran sido diferentes en grupos más grandes.

2. Elaboración Cuantitativa de Datos y Presentación de Resultados

2.1 Presentación de los resultados de las encuestas

En las siguientes figuras vemos cada herramienta para medir los aspectos estudiados, presentados en forma de diagramas. A la izquierda están los tipos de aspectos y a la derecha la escala de diez, los resultados se muestran, en negro para la *Enseñanza anterior al experimento* y en gris para la *Enseñanza durante el experimento*:

Figura 1



Seguidamente presentamos las afirmaciones de las encuestas traducidas al español con los resultados correspondientes:

1: La importancia de la lengua:

Enseñanza anterior al experimento: La enseñanza en español me ha hecho ver que es importante saber varias lenguas. **6,44**

Enseñanza durante el experimento: Lo que no puedo decir en español, pero que me gustaría saber, fue extra claro durante los ejercicios de drama. **6,00**

2: Adquisición de conocimientos sobre las culturas hispánicas:

Enseñanza anterior al experimento: La educación de español me ha dado una buena imagen de las culturas hispánicas. **5, 89**

Enseñanza durante el experimento: En los ejercicios de drama llegué a saber nuevas cosas sobre las culturas hispánicas **4,63**

3: Vivir o irse a un país hispanohablante:

Enseñanza anterior al experimento: Tengo motivación para alguna vez en el futuro vivir en un país hispanohablante.**5, 11**

Enseñanza durante el experimento: Podía imaginarme durante los ejercicios de drama cómo sería irse a vivir a un país hispanohablante, alguna vez en el futuro. **5,63**

4: Ganas de aprender más sobre la lengua española y las culturas hispánicas:

Enseñanza anterior al experimento: La enseñanza ha hecho que tenga ganas de estudiar más español o aprender más sobre las culturas hispánicas.**6, 11**

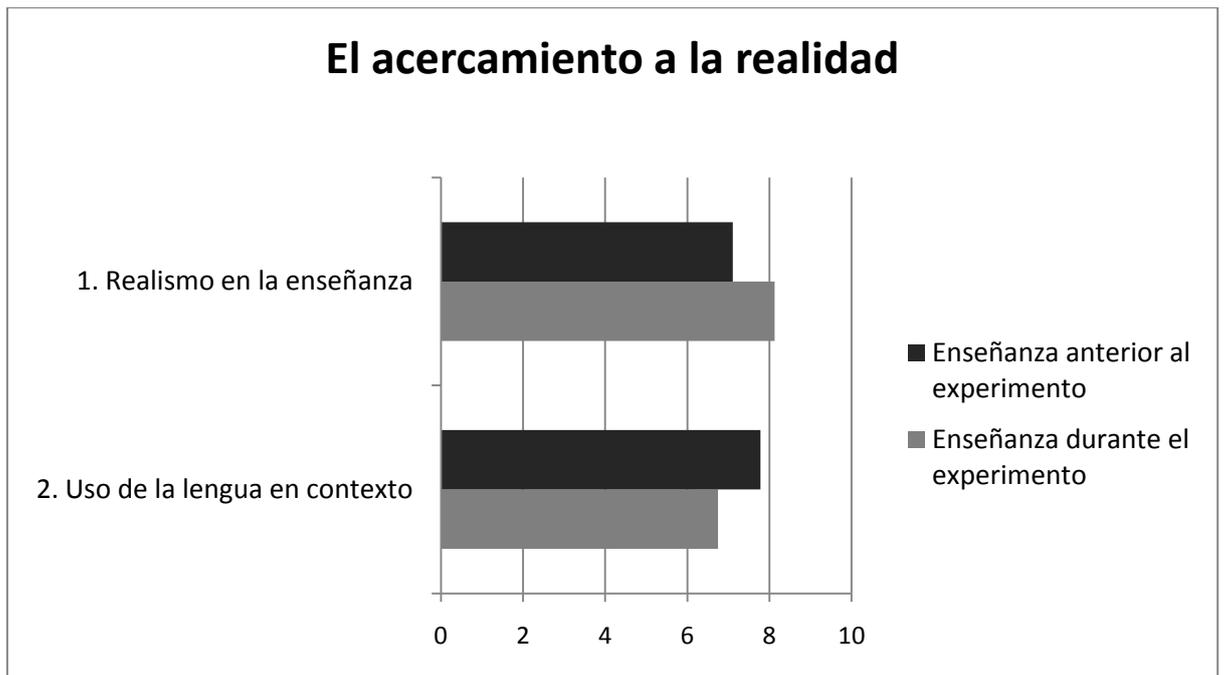
Enseñanza durante el experimento: Los ejercicios me hicieron despertar el apetito por estudiar español o aprender más sobre las culturas hispánicas.**6, 63**

5: Usar la lengua en la carrera:

Enseñanza anterior al experimento: La enseñanza de español me ha inspirado a ver venideras oportunidades de carreras con saber la lengua.**6, 56**

Enseñanza durante el experimento: (Grupo 1) En el ejercicio de drama, cuando hablamos por teléfono para planificar una reunión me podía imaginar, dentro de unos años, llamando para recados por el trabajo en España. (Grupo 2) En el ejercicio de drama, cuando fuimos a una fiesta, pude imaginarme, dentro de unos años, socializando en una fiesta de coctel después de un día largo, en por ejemplo, un banco en Madrid. **4,00**

Figura 2



1: Realismo en la enseñanza:

Enseñanza anterior al experimento: Pienso que es una buena manera de estudiar español por medio de solamente leer textos en el libro del curso, que el profesor enseña y luego tenemos que aprender el vocabulario independientemente en casa por escrito. **7,11**

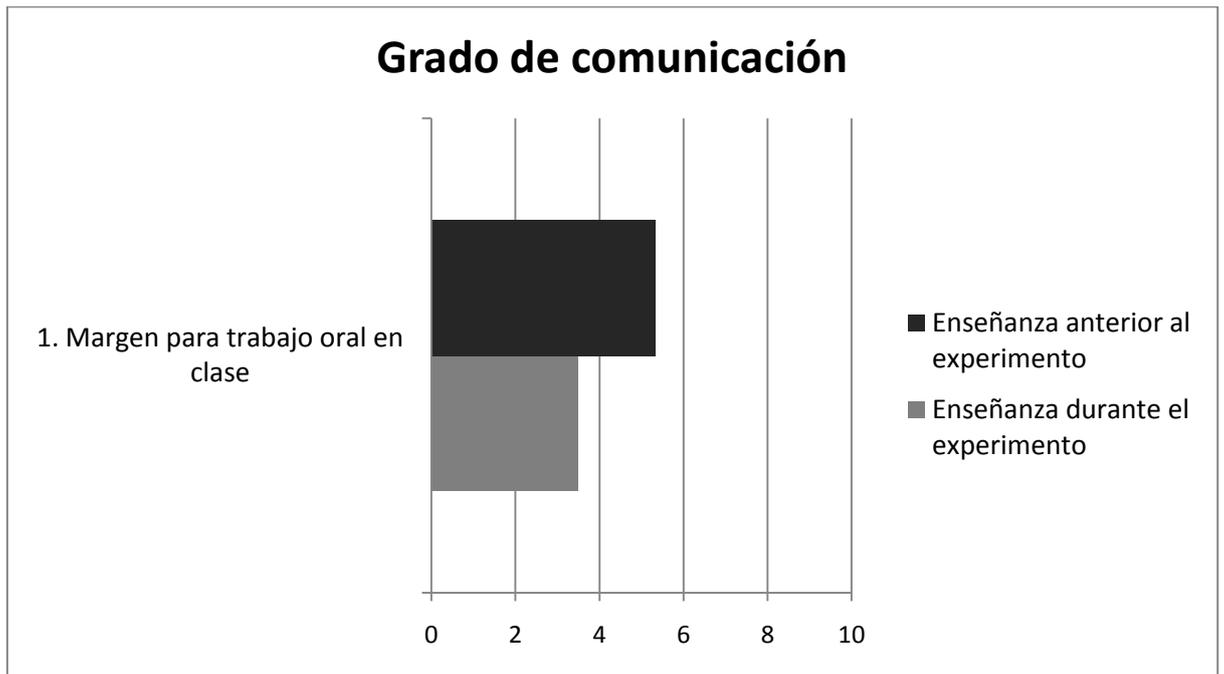
Enseñanza durante el experimento: Pienso que es una buena manera de estudiar español por medio de, actuar en una situación que pudiera ocurrir en la vida cotidiana y que fue hecha más viva con el drama. **8,13**

2: El uso de la lengua en contexto adecuado:

Enseñanza anterior al experimento: Quiero usar las frases que he aprendido por escrito en casa, luego, en otra ocasión, porque entonces, las recuerdo mejor. **7,78**

Enseñanza durante el experimento: Los ejercicios de drama me dieron la oportunidad de usar las frases que había estudiado por escrito en casa y ahora las recuerdo mejor para otra ocasión. **6,75**

Figura 3

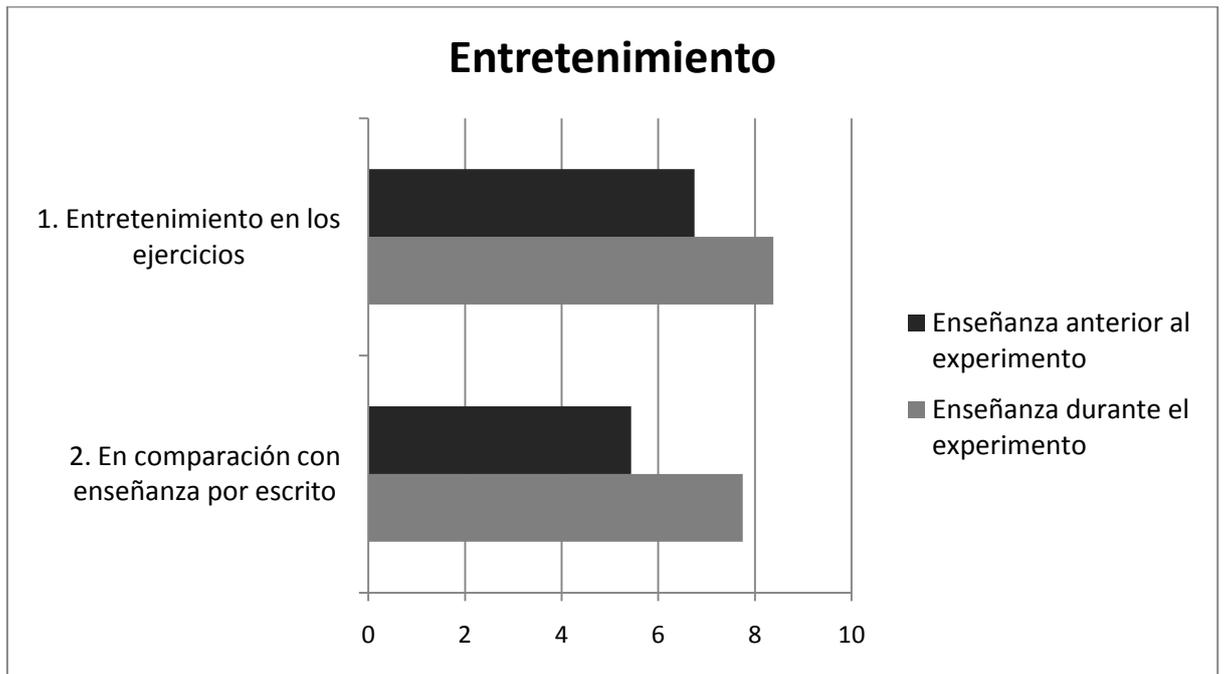


1: Margen para trabajo oral en clase:

Enseñanza anterior al experimento: Pienso que no hemos tenido suficiente margen para practicar el español hablado en clase. **5,33**

Enseñanza durante el experimento: Durante las semanas que hemos trabajado con drama no hemos tenido suficiente margen para hablar español. **3,50**

Figura 4



1: Entretención en los ejercicios:

Enseñanza anterior al experimento: Pienso que los ejercicios que hemos hecho hasta ahora han sido divertidos **5,44**

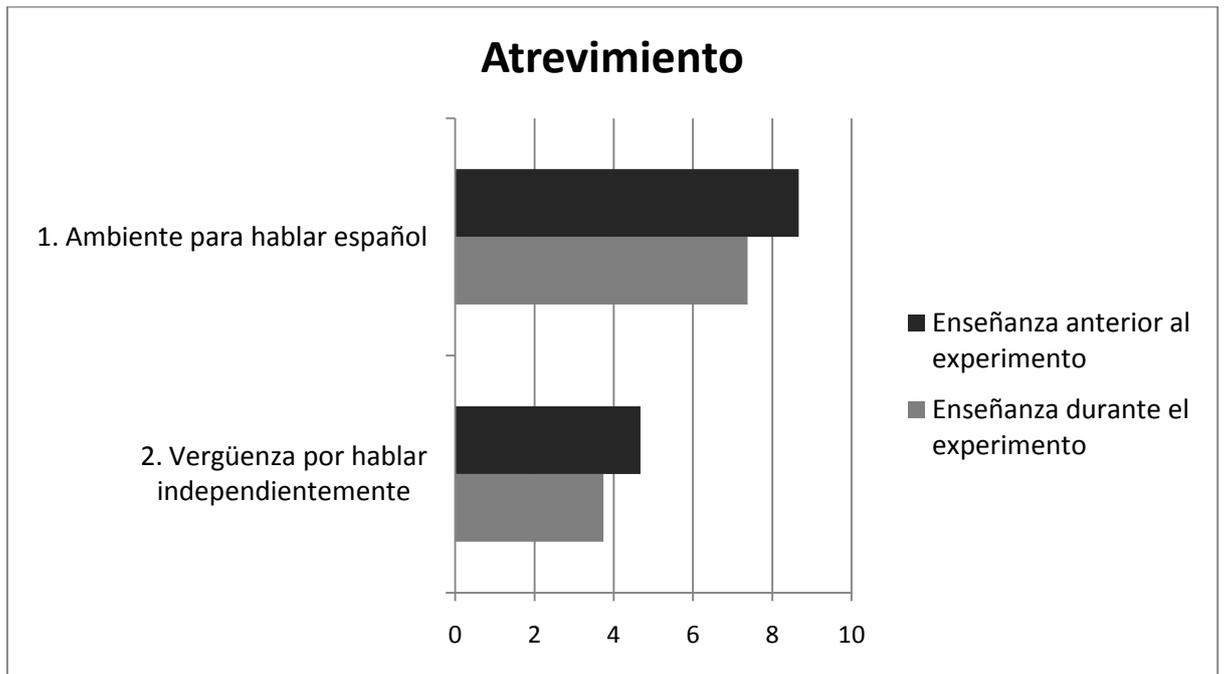
Enseñanza durante el experimento: Pienso que los ejercicios de drama que hemos hecho han sido divertidos **7,75**

2: En comparación con enseñanza por escrito:

Enseñanza anterior al experimento: Pienso que es más divertido aprender español oralmente que por escrito **6,75**

Enseñanza durante el experimento: Los ejercicios de drama son más divertidos que los ejercicios por escrito. **8,38**

Figura 5



1: Ambiente para hablar español:

Enseñanza anterior al experimento: Siento que el ambiente es tal que puedo hablar libremente en español. **8,67**

Enseñanza durante el experimento: El ambiente durante los ejercicios de drama ha sido tal que podía hablar libremente en español. **7,38**

2: Vergüenza por hablar independientemente:

Enseñanza anterior al experimento: Me da vergüenza y me siento inseguro cuando tengo que hablar en forma más libre en español. **4,67**

Enseñanza durante el experimento: Me sentía inseguro durante los ejercicios de drama y esto me producía vergüenza. **3,75**

3 Análisis Cualitativo

3.1 La motivación

Los resultados de las encuestas no muestran muy bien que la motivación aumente en general con el uso del drama en la enseñanza. Tampoco muestran que la motivación disminuya en general con el uso del drama. Los resultados de las encuestas muestran que la motivación sigue más o menos igual en una enseñanza sin drama, y una enseñanza con drama. Aumenta en el caso de irse a vivir a un país hispanohablante y las ganas de aprender más sobre la lengua y la cultura y disminuye en los otros casos. En los casos del aspecto sobre usar la lengua en la carrera, si confiamos en el resultado, la motivación, para eso ha disminuido gravemente durante las semanas con drama en la enseñanza. Debido a la pequeña repercusión y la variación entre los resultados de la motivación *integradora* e *instrumental* no he podido dar conclusiones generales sobre la motivación basándome en los resultados de las encuestas (cf. Figura 1).

Como he escrito en el método, algunas afirmaciones no son muy mensurables y no están bien hechas y las que tienen que ver con la motivación son las que están más afectadas. Cabe mencionar que las afirmaciones que miden el resultado de la enseñanza con drama se basan en los ejercicios del experimento, *la fiesta* y *la reunión* que exigen recuerdos específicos desde estos (cf. figura 1). Esta manera de preguntar exige que uno pueda imaginarse cómo sería una situación de trabajo en España. La afirmación en la encuesta de la enseñanza anterior al experimento no exige esta imaginación. Entonces estas afirmaciones no son comparables, la una nos indica que la motivación por usar español en la carrera es bastante alta y la otra nos indica que los participantes en el experimento no podían imaginarse bien una situación de trabajo durante el ejercicio. Además, tal vez el camino entre sus clases actuales y mudarse a un país hispanohablante para un empleo, sea un razonamiento demasiado largo. Los estudiantes piensan en el ahora, en sus clases y no pueden ver que cuatro semanas con drama podría ser lo que ponga en marcha un empleo en Madrid en su futuro. Los resultados indican que mis expectativas eran demasiado altas. El experimento solamente duró cuatro semanas y tal vez uno no se puede dar cuenta de todas las posibilidades que ofrece el saber la lengua.

En la encuesta puse afirmaciones variadas, para poder encontrar muchas de las razones para optar por estudiar español, porque, como, he dicho, en el Marco Teórico, hay diferentes tipos de motivaciones. Durante el experimento traté de hacer ejercicios para incluir bien esa

diversidad en la motivación que pudieran tener los alumnos. Incluí elementos de la cultura española en los ejercicios e hice ejercicios con temas relacionados al ambiente de empresas, y la motivación por usar español en la carrera ha bajado, según los resultados. Pero el caso con la enseñanza con drama, según Alan Maley y Alan Duff (1982), descrito en el Marco Teórico, no exige este tipo de motivación porque las ganas vienen de la imaginación y de contribución personal, es decir, algo inventado por los estudiantes en el ejercicio, lo que sea, lo que ocurre en el ejercicio. Mi experimento me ha dado la impresión de que su teoría es verdadera. Con el drama y el teatro no se puede controlar bien y dirigir los intereses de los estudiantes, la forma libre hace que cualquier cosa pueda ser inventada. Entonces la motivación por estudiar español en el caso de este experimento, será la motivación inmediata por lo representado en clase.

Para investigar si el teatro aumenta la motivación *integradora* y la *instrumental* por la que he preguntado en las encuestas, creo que el experimento tiene que durar más tiempo. Una impresión más fuerte que pudiera dar el teatro, a la que Augusto Boal (1979) alude, cuando dice que se puede usar el teatro como arma muy efectiva en la liberación o en la opresión, no ha tenido repercusión en este estudio. Las actitudes, lo que tiene que ver con los planes para el futuro de los estudiantes, la elección de carrera, no cambian en cuatro semanas y ha sido un fallo mío de creer eso. El drama será método para aumentar la motivación por las cosas inmediatas en la enseñanza de lenguas, la motivación en clase. En el libro sobre el aprendizaje de lenguas *How languages are Learned* de Patsy M. Lightbown y Nina Spada (1999) está escrito sobre la motivación en clase, que se han hecho muy pocos estudios sobre cómo la pedagogía interacciona con la motivación. Pero los pocos estudios hechos han mostrado un incremento en la motivación después de buen informe sobre próximas clases, variación en las actividades y actividades más cooperativas y menos competitivas. He observado que el drama y el teatro son métodos pedagógicos que podrían interaccionar con la motivación de tal manera. Los ejercicios de drama y teatro obligan a anuncios de estrenos o metas en los ejercicios, es una variación de las actividades y el teatro no es una competición en su forma sino una cooperación. He observado un incremento en la motivación *inmediata* durante el experimento, es decir, mejores ganas de empezar con los ejercicios. Tal vez, este incremento en tal motivación *inmediata*, se debe a que los métodos pedagógicos con el drama y el teatro interaccionan mejor con la motivación.

3.2 El acercamiento a la realidad

Me sorprendieron mucho los resultados de las encuestas sobre la afirmación del realismo en la enseñanza. Estos muestran que los estudiantes están bastante satisfechos con la manera de estudiar solamente con el libro del curso (cf. Figura 2). Tal vez las afirmaciones eran demasiadas capciosas. También puede ser porque es más fácil, salir bien parado sin hacer un gran esfuerzo. En este tipo de enseñanza los estudiantes saben exactamente lo que el profesor exige y no necesitan contribuir con mucha creación personal o exponerse a un agotamiento. Como he escrito en el Trasfondo Científico, una meta en la enseñanza, podría motivar más a los alumnos. El alto resultado puede ser debido a que la meta es muy clara en el caso de la afirmación sobre estudiar solamente con el libro del curso. Por eso me alegré de que la afirmación correspondiente, sobre actuar en una situación, lo que indica el realismo en mi investigación, era una mejor opción para los participantes. Un valor fundamental, en que se basa el estudio de Inger Enkvist (1995), en el caso del teatro, es que más vale experimentar cultura que leer sobre cultura (cf. Enkvist 1995: 74). Durante el experimento noté que algunos ejercicios crearon reacciones verdaderas en algunos estudiantes. Por ejemplo, en un ejercicio donde los estudiantes tuvieron que planificar una reunión, con calendarios llenos de actividades como instrumento, una chica me dijo que ella y su compañera habían tenido una discusión, y casi no podían terminar el ejercicio porque las dos eran tan tercas y casi no podían llegar a un acuerdo sobre una fecha. Lo veo como un signo de que se han identificado con la situación. Tan verosímil que la situación pareció importante para ellos, pero no tan verosímil que salieron en enemistad. El mundo de la conversación que ya conocen en su lengua materna fue transferido al ejercicio e hizo a la situación un poco menos inánime. Me parece ser un buen equilibrio de realismo en una sala de lenguas en el instituto. Sin llegar al “sofá de psicoanalista”, de que habla Alan Maley y Alan Duff (1982) en su libro, pero todavía el teatro es el *arma* tan fuerte que crea una situación tan verdadera, que parece importante para los estudiantes.

El otro resultado que tiene que ver con el acercamiento a la realidad trata del uso de la lengua en contexto. Entiendo por qué el resultado sobre la enseñanza con drama es más bajo en la comparación de los dos resultados. Un aspecto que ha sido más difícil en el experimento es la conformación de ejercicios adecuados para los temas del libro de curso. Traté de formar un contexto interesante para las estructuras gramaticales para que los ejercicios tuvieran más contenido emocional. Entonces creo que no siempre encontré o inventé ejercicios que

practicaban justo las frases y la gramática del libro. El drama como método no solamente exige estudiantes creativos sino también profesora creativa que pueda elegir buenos ejercicios que sitúen a los estudiantes en una realidad interesante. Los casos en los que he logrado formar un contexto interesante correspondiente a la estructura gramatical, son los que han tenido más éxito. En el caso del grupo 1, en el experimento, que está en el nivel más bajo de la lengua, fue muy difícil, porque sus habilidades en la lengua todavía son muy limitadas. Crear estructura gramatical y contexto simultáneamente para crear un sentido más emocional fue difícil. Yo creo que el uso del drama serviría bien como acercamiento a la realidad en casos de conversación más libre en niveles más altos en la lengua y en conversaciones más controladas en niveles más bajos.

3.3 El grado de comunicación

Los resultados muestran que los participantes en el experimento están más satisfechos con la cantidad de comunicación por hablado en una enseñanza con drama que antes en la enseñanza sin el drama. Tenían menos la impresión de que hace falta práctica de la habilidad de hablar durante las clases (cf. Figura 3). Lo que significa que hemos practicado la habilidad de hablar más en los ejercicios de drama. Si tenemos en cuenta el resultado sobre el entretenimiento, que muestra que los participantes en este caso están más animados a la enseñanza oral que la enseñanza escrita, vemos que la enseñanza ha sido beneficiada debido a un aumento en el grado de comunicación (cf. Figura 4). Podemos comprobar una parte de la hipótesis con el resultado. Es decir que podemos comprobar, pues, que con el drama se crea comunicación. Durante el experimento, he escuchado a mis estudiantes hablar más que antes y he notado que han cogido gusto por hablar con sus compañeros en clase y no solamente responder a mis preguntas. El drama y el teatro crean comunicación que obliga la participación.

3.4 El entretenimiento

El incremento del entretenimiento es el efecto del drama y del teatro como métodos de enseñanza que podemos ver más claro en esta investigación. Los participantes en el experimento opinaron que los ejercicios hechos durante el experimento eran más divertidos que los hechos antes. Además, aprender español con ejercicios de drama, es más divertido que los ejercicios orales en la enseñanza anterior, en una comparación con la enseñanza escrita (cf. Figura 4). El entretenimiento es también lo que mejor puedo comprobar con lo visto en

clase. Observé que los ejercicios del drama les animaron más, que se rieron más que antes. En evaluaciones espontáneas en clase, cuando he preguntado por su opinión sobre los ejercicios su respuesta ha sido, que ha sido divertido, que les gustó el teatro y el drama. Martin Lange, también destaca que el drama y el teatro funcionan en la mayoría de los casos, si no por otras razones, porque es divertido (cf. Lange 2003: 6).

El humor y lo que es divertido, no es universal para todos (cf. Søbstad 1995: 24). Por eso tenía un poco de miedo de que hubiera algunos estudiantes en mi clase que se aburrieran con el teatro. Pero ninguno de los participantes ha respondido un número más bajo de cinco en la encuesta sobre el entretenimiento. Lo veo como un signo de que no había ninguno que se aburría del drama. He descubierto que el trabajo con drama y teatro ofrece un margen más grande para elecciones más propias y libres, y como dicen Alan Maley y Alan Duff (1982), es el estudiante el que crea el entretenimiento. También observé que los ejercicios dramáticos, pueden dirigirse en otra dirección para animar al estudiante. Por ejemplo, la dramatización de la obra Caperucita Roja, ofreció a los estudiantes la oportunidad de terminar el cuento de la manera que ellos querían, es decir, tuvieron la posibilidad de usar su creatividad y por otro lado la opción de enfocarse en el trabajo textual y contribuir menos con su creatividad si lo preferían. Una chica, por ejemplo, me dijo que estaba de muy mal humor una mañana, le dije que podía usar su furia en el ejercicio. Exageraba su furia en la situación dramática y en ella apareció lo cómico, se transformó en la abuela furiosa. Yo creo que los estudiantes relacionan mucho el arte dramático con el humor y esto se puede usar como instrumento en su aprendizaje. El entretenimiento en la enseñanza me parece importante en general, y no algo para rechazar. No solamente en el caso del drama y teatro, sino en general para captar el interés de los alumnos. Los estudios hechos sobre la televisión pedagógica, que muestran el efecto de esta para captar el interés así como el uso del humor en distintas actividades en el aprendizaje que Frode Søbstad (1995) menciona en su libro, corroboran mi opinión de que el humor puede tener gran influencia. La ventaja que tiene el drama y el teatro como método es que la respuesta es inmediata. La forma del método es tal que en la interacción entre los estudiantes se ve el interés del estudiante y esto da más oportunidades para el profesor de cambiar el ejercicio más rápidamente. El humor, las condiciones en las situaciones creadas en el experimento que han hecho reír a los estudiantes, han sido favorables para la enseñanza y parte de la hipótesis está comprobada.

3.5 El atrevimiento

Los resultados de las encuestas muestran que un ambiente sin drama es mejor que uno con drama, para hablar libremente en español. Estos resultados muestran también que a los estudiantes les daba menos vergüenza y se sentían más seguros en los ejercicios de drama que en los ejercicios de conversación libre, antes del experimento (cf. Figura 5). Se podía notar tanto nerviosismo como liberación en el habla, tanto con los resultados de las encuestas como en las observaciones durante el experimento.

Es posible que el drama pueda ayudar a crear un ambiente mejor entre los estudiantes, y eso pudiera acabar con el miedo de hablar libremente en clase, que los estudiantes lleguen a conocerse mejor. Pero también, como he mencionado en el Marco Teórico, el drama obliga a una interacción. He observado que el tener una meta en el teatro impone una obligación, el mostrar algo para los demás y el participar más. Algo que puede ser bueno para el desarrollo en un espacio de tiempo largo, pero que crea un ambiente de nerviosismo inmediato, en el momento de dejar al descubierto los sentimientos y la personalidad. El desarrollo personal y la comprensión vienen luego. Por eso, el atrevimiento puede bajar y puede ser bueno en el propósito del desarrollo personal y contribuir a mejor atrevimiento a largo plazo.

Desafortunadamente, no podemos ver tal desarrollo en esta investigación.

En una situación teatral, según Augusto Boal (1979) en *El teatro del Oprimido*, se sitúa a una persona en una situación de opresión donde otra persona u otras personas están oprimiendo a esta persona y esta persona entonces tiene que liberarse de la opresión. El caso entre alumno y profesor es una situación de opresión. Aunque sea teatro o ejercicio de conversación sobre el tiempo libre, los estudiantes están oprimidos, porque están obligados a realizar un ejercicio. Aunque practiquemos mucha democracia en la escuela y los estudiantes puedan contribuir con sus preferencias y aunque el instituto sea una forma escolar voluntaria, siempre habrá alguien que no tiene ganas de hacer el ejercicio, pero que tal vez no se atreve a decirlo. Una chica en el experimento, por ejemplo, me dijo que no quería hacer un ejercicio. Claro que no le obligué a hacerlo. Pero intenté animarla un poco para hacer el ejercicio de otra manera. En el trabajo con drama se necesita saber muy bien hasta qué punto se debe animar y hasta qué punto no se debe hacerlo. El beneficio que tiene el drama es que se puede ver la opresión mejor, y en la situación de opresión se puede improvisar el ejercicio y cambiarla en otra dirección para que el estudiante pueda liberarse de sí mismo.

4 Conclusiones

Un tema recurrente en esta investigación ha sido que el teatro y el drama son comunicaciones inmediatas. La perspectiva interdisciplinaria que tiene la investigación, artísticamente y pedagógicamente ha mostrado que el drama y el teatro han generado beneficios para la enseñanza de lenguas como afirmé en la hipótesis. Lo inmediato nos ha aclarado unas de las ventajas y desventajas que tiene el medio y podemos constatar que las ventajas son predominantes.

Ha sido convincente el incremento en el entretenimiento para identificar lo bueno con el drama y el teatro como métodos. El entretenimiento también tiene que ver con lo inmediato. La risa, el humor y el gusto son reacciones espontáneas, signos que se pueden ver muy fácilmente. El drama y el teatro son métodos divertidos donde el estudiante puede crear su propio entretenimiento para bien satisfacer su gusto. El estudio ha subrayado que uno no debe subestimar el humor. Se puede constatar que el humor puede captar el interés pero su valor en el campo de la pedagogía todavía es muy poco conocido y no puede indicar que haya un mejor aprendizaje directamente en este estudio. Pero dentro de una perspectiva amplia, que ha mostrado el ángulo artístico en este estudio, y el gran uso en distintas actividades han apreciado la relación positiva que pueda tener con la motivación. El camino desde el nacimiento del humor en el teatro en la Antigüedad hasta el humor actual en la sala de lenguas que el estudio ha descrito, muestra el funcionamiento que pueda tener el humor en el teatro y en el estudio también ha tenido importancia el humor. Está claro que los estudiantes pensaron que los ejercicios de drama y teatro eran divertidos. También está claro que el incremento en el entretenimiento ha favorecido la enseñanza. El humor en diferentes métodos, teatro, enseñanza más tradicional, televisión o lo que sea es algo que sería interesante estudiar de una manera más profunda.

En este estudio se ha comprobado que el grado de comunicación aumenta debido al incremento de participación de los estudiantes. Se practica bien la habilidad de hablar con el drama, lo que es muy importante. También se ha constatado que el drama es un medio que obliga al estudiante a participar. La participación muestra las desventajas para los estudiantes que no quieren participar. El incremento de participación muestra los beneficios que tiene el drama en la práctica de la habilidad de hablar. El método, se convierte en *el arma* fuerte que pueda ser el teatro según Augusto Boal (1979), y el estudio ha cuestionado si es *un arma* para liberación de sí misma en la enseñanza de lenguas o si es una opresión. Pero debido a que el

estudio se limita a cuatro semanas y no se puede ver el desarrollo en un espacio de tiempo más largo, no podemos apartar las conclusiones de que sea un arma fuerte. Sin embargo se puede constatar que el drama causa nerviosismo inmediato en algunos casos y libera y anima a algunos de los estudiantes en el caso de hablar en una lengua extranjera. Debido a la interacción directa que es el teatro como método, un *arte total* entre la profesora y los estudiantes, se puede constatar que no hay más peligro de opresión en comparación con los ejercicios anteriores del experimento. La comunicación entre todas las partes envueltas, adquiere más interacción en el caso del drama y por eso la interacción nos da mejores indicadores para ver los problemas. Un ejercicio de drama y lo que ocurre en el momento se puede bien improvisar y cambiar para satisfacer al estudiante.

Lo que es inmediato en la comunicación en el medio teatral también ha fracasado al estudiar la motivación. Los gustos inmediatos por estudiar español se han constatado, pero un desarrollo personal y un interés más profundo por la integración en la lengua y en la cultura, que supondría un aumento en la motivación *integradora* igual que en el atrevimiento, no se ha podido mostrar en este estudio.

Los efectos colaterales en los resultados de las encuestas sobre la enseñanza han mostrado signos de que el estudiante quiere tener una meta en su enseñanza. Cualquiera que sea la meta, pero la meta tiene que tener sus marcos claros. Una representación de un ejercicio teatral es una meta, beneficiadora para la motivación. Otro factor que comprobé con esta investigación, pero que no puedo afirmar con los resultados de la encuesta es que el uso del drama crea un buen terreno para el profesor para explicar palabras a los estudiantes. Cuando uno está en una situación dramática, muestra no solamente con el habla, sino también con el cuerpo, con la expresión de la cara y con los otros medios de expresión el mensaje que quiere transmitir. Me acuerdo de un curso que di en teatro mímico para niños pequeños daneses, en lengua bastante extranjera para mí. Fingíamos que éramos animales. Los niños me dijeron que ahora somos todos *mariehøne*. Me dio vergüenza no saber qué animal era porque la palabra en sueco *nyckelpiga* es muy diferente. Pero no pasó mucho tiempo hasta que me mostraran, qué es una mariquita. Tal ha sido el caso igualmente durante el experimento, explicar menos en sueco y mostrar más. El teatro es un lenguaje universal.

Sobre el realismo en la enseñanza, podemos constatar que los participantes en el experimento preferían situar la enseñanza en algo vivo que podría ocurrir en su vida cotidiana. Podemos constatar que cuando *la cuarta pared*, de André Antoine fue creada, que significa actuar como

si no estuviese en un teatro y que significara en este caso hablar español como si no estuviese en una clase de lenguas, ha sido lo que ha tenido más éxito en el estudio (cf. Oliva & Torres Monreal 2008: 299). Pero también es lo que ha sido más difícil de realizar. Uno no puede siempre identificarse con el contexto fantástico creado con el drama, como fue el caso de la afirmación que trata de un empleo en España para medir la motivación. Se puede ver que el drama y el teatro nos aleja un poco de las personas y los diálogos muy correctos e inánimes en el libro del curso donde la gente nunca estornuda. Pero estamos situados en la sala de lenguas y el teatro es teatro y no es la realidad.

Bibliografía:

- Boal, A. 1979. *De förtrycktas teater*. Södertälje: Axlings Tryckeri AB.
- Bolton, G. 2008. *Drama för lärande och insikt*. MediaPrint i Uddevalla AB.
- Bygate, M. 1987. *Speaking*. Oxford: Oxford University Press.
- Carlsson, T. 2008. "Motivación Instrumental e Integradora en el aprendizaje del español en dos escuelas en Suecia". Lund: C-uppsats
- Cook, V. 2001. *Second Language Learning and Language Teaching*. New York: Oxford University Press Inc.
- Enkvist, I. 1995. *Theatre and Television Techniques at the Service of Higher Language Education*. Sweden: Council for Renewal of Undergraduate Education.
- Handke, P. 1968. *Kaspar*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Holden, S. 1981. *Drama in Language Teaching*. Harlow Essex: Longman Group Ltd.
- Johnstone, K. 1985. *Impro*. Stockholm: entré/Riksteatern och Keith Johnstone.
- Korths-Aspegren, C. y Sigrell, A. 1998. *Drama, pedagogisk drama eller dramapedagogik?* Malmö: Liber Läromedel.
- Lange, M. 2003. *Action! Drama och teater i språkundervisningen*. Trelleborg: Martin Lange och Liber AB.
- Lightbown, P. M. & Spada, N. 1999. *How Languages are Learned*. Oxford University Press.
- Maley, A. & Duff, A. 1982. *Drama Techniques in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oliva, C. & Torres Monreal F. 2008. *Historia básica del arte escénico*, Madrid: Ediciones Cátedra.
- Rasmusson, V. 2000. *Drama - konst eller pedagogik?* Malmö: Team Offset & Media.
- Sánchez Trigueros, A. 2008. *Teatro y escena: La poética del silencio y otros ensayos*. Granada: Mirto Academia.
- Søbstad, F. 1995. *Humor i pedagogisk arbeid*. Otta: Engers Boktrykkeri A/S.
- Wagner, B. J. 1992. *Drama i undervisningen, En bok om Dorothy Heathcotes pedagogik*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.

Fuentes electrónicas

Una puesta en escena de Gaspar de Peter Handke:

<http://www.orienteatern.se/forestallning.asp?visa=44> (18/03/10)

El Multilingüismo según La Comisión Europea:

http://ec.europa.eu/education/languages/language-teaching/doc48_es.htm (18/03/10)

El plan de estudios de lenguas modernas en el instituto:

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0910&infotyp=8&skolform=21&id=MSPR&extraId=> (18/03/10)

Otras fuentes

Taller 1: Theatre of the oppressed Workshop; dado por Marta Cubajevaite en Lunds Studentteater, 3/10 2009.

Anexo 1

La primera encuesta en grupo 1 y grupo 2, antes del experimento.

Undersökning av spanskan

Ålder:.....

Kön:.....

Nationalitet:.....

Gradera på en skala hur pass mycket du håller med, där 1 är lika med jag håller inte alls med och 10 är lika med jag håller fullständigt med. Markera med en prick. Frågorna gäller den här terminens undervisning i spanska, vad vi har gjort hittills.

Jag tycker att övningarna som vi har gjort hittills i spanska har varit roliga.

1-----5-----10

Jag känner att miljön i klassrummet är sådan att jag vågar prata öppet på spanska

1-----5-----10

Jag kände mig mer generad och osäker när jag behöver prata i mer fri form på spanska.

1-----5-----10

Jag tycker att det har funnits för lite utrymme till att öva på att tala spanska under lektionerna.

1-----5-----10

Jag tycker att det är roligare att lära mig spanska genom muntliga övningar än skriftliga.

1-----5-----10

Jag vill gärna använda fraserna, som jag har lärt mig skriftligt hemma senare i klassrummet, eftersom att jag då lättare kommer ihåg dem till senare tillfälle.

1-----5-----10

Undervisningen i spanska har upplyst mig om att det är viktigt att kunna flera språk.

1-----5-----10

Undervisningen i spanska har gett mig en bra bild av spansktalande länders kultur.

1-----5-----10

Jag känner mig motiverad att någon gång bo i ett spansktalande land i framtiden.

1-----5-----10

Undervisningen har lett till att jag i framtiden har lust att studera mer spanska eller lära mig mer om spansktalande kulturer.

1-----5-----10

Undervisningen i spanska har inspirerat mig till att se framtida karriärmöjligheter med att kunna språket.

1-----5-----10

Jag tycker att det är ett bra sätt att studera spanska, genom att bara läsa texter i läroboken, som läraren går igenom och sedan får vi lära oss glosorna själva hemma genom skriftlig träning.

1-----5-----10

Skriv fritt om du har något mer att tillägga angående undervisningen i spanska

.....

.....

.....

.....

Anexo 2

La segunda encuesta en grupo 1, después del experimento.

Undersökning av spanskan

Ålder:.....

Kön:.....

Nationalitet:.....

Gradera på en skala hur pass mycket du håller med, där 1 är lika med jag håller inte alls med och 10 är lika med jag håller fullständigt med. Markera med en prick. Frågorna gäller de 4 veckorna vi har jobbat med drama i spanskundervisningen.

Dramaövningarna tydliggjorde, vad jag inte kan, men skulle vilja kunna säga på spanska.

1-----5-----10

I Dramaövningarna lärde mig jag mig nya saker om de spansktalande ländernas kulturer.

1-----5-----10

Under dramaövningarna kunde jag tänka mig in i hur det skulle vara att komma till ett spansktalande land någon gång i framtiden.

1-----5-----10

Dramaövningarna gjorde att jag fick mersmak på att lära mig mer spanska eller lära mig mer om spansktalande kulturer.

1-----5-----10

I dramaövningen då vi pratade i telefon för att boka in ett möte, kunde jag se mig själv om några år, ringandes i jobbärenden till Spanien.

1-----5-----10

Under de veckorna vi har jobbat med drama tycker jag att det har funnits för lite utrymme att tala spanska.

1-----5-----10

I dramaövningarna fick jag chans att använda fraser som jag lärt mig hemma skriftligt och tror att jag nu kommer ihåg dem lättare till ett senare tillfälle.

1-----5-----10

Jag tycker att dramaövningarna som vi har gjort i spanska har varit roliga.

1-----5-----10

Dramaövningar är roligare än skriftliga övningar.

1-----5-----10

Miljön i klassrummet under dramaövningarna har varit sådan att jag har vågat prata öppet på spanska.

1-----5-----10

Under dramaövningarna kände jag mig generad och osäker.

1-----5-----10

Jag tycker det är ett bra sätt att studera spanska på, genom att spela upp en situation, något som skulle kunna hända i min vardag och den blev mer levande genom teater.

1-----5-----10

Skriv fritt om du har något mer att tillägga angående undervisningen i spanska

.....
.....
.....
.....
.....

Anexo 3

La segunda encuesta en grupo 2, después del experimento.

Undersökning av spanskan

Ålder:.....

Kön:.....

Nationalitet:.....

Gradera på en skala hur pass mycket du håller med, där 1 är lika med jag håller inte alls med och 10 är lika med jag håller fullständigt med. Markera med en prick. Frågorna gäller de 4 veckorna vi har jobbat med drama i spanskundervisningen.

Dramaövningarna tydliggjorde, vad jag inte kan, men skulle vilja kunna säga på spanska.

1-----5-----10

I Dramaövningarna lärde mig jag mig nya saker om de spansktalande ländernas kulturer.

1-----5-----10

Under dramaövningarna kunde jag tänka mig in i hur det skulle vara att komma till ett spansktalande land någon gång i framtiden.

1-----5-----10

Dramaövningarna gjorde att jag fick mersmak på att lära mig mer spanska eller lära mig mer om spansktalande kulturer.

1-----5-----10

I dramaövningen där vi gick på fest, kunde jag se mig själv om några år, minglandes på ett cocktailparty efter en lång dags arbete på t.ex. en bank i Madrid.

1-----5-----10

Under de veckorna vi har jobbat med drama tycker jag att det har funnits för lite utrymme att tala spanska.

1-----5-----10

I dramaövningarna fick jag chans att använda fraser som jag lärt mig hemma skriftligt och tror att jag nu kommer ihåg dem lättare till ett senare tillfälle.

1-----5-----10

Jag tycker att dramaövningarna som vi har gjort i spanska har varit roliga.

1-----5-----10

Dramaövningar är roligare än skriftliga övningar.

1-----5-----10

Miljön i klassrummet under dramaövningarna har varit sådan att jag har vågat prata öppet på spanska.

1-----5-----10

Under dramaövningarna kände jag mig generad och osäker.

1-----5-----10

Jag tycker det är ett bra sätt att studera spanska på, genom att spela upp en situation, något som skulle kunna hända i min vardag och den blev mer levande genom teater.

1-----5-----10

Skriv fritt om du har något mer att tillägga angående undervisningen i spanska

.....
.....
.....
.....
.....