

Tomàs Motos
Universitat de València
Antoni Navarro
CEFIRE de Sagunt

Presentem els components de la Dramatització-Teatre com a camp de coneixement des d'una perspectiva curricular, tot analitzant-ne objectius, continguts, activitats i l'avaluació. Partim de la justificació del valor intrínsec del Teatre pel que aquest aporta a la formació de l'individu. Anàlitzem les tres orientacions fonamentals de la dramatització en el currículum: desenvolupament de les capacitats d'expressió-comunicació, l'alfabetització artística i el coneixement del llenguatge teatral. A més, plantegem que la seua essència és l'estudi de les relacions personals i en proposem una selecció de continguts. Per últim, analitzem la metodologia (moments del taller, fórmules d'incitació a les tasques i la manera d'organitzar les interaccions) i les tipologies de les tècniques dramàtiques.

The role of dramatisation in the curriculum

We present the components of theatre dramatisation as a field of knowledge from a curricula perspective, analysing objectives, contents, activities and evaluations. We begin with the justification of the intrinsic value of theatre for what this offers to the forming of the individual. We analyse the three fundamental orientations of dramatisation in the curriculum: the development of the expression and communicative skills, artistic literacy and the knowledge of theatrical language. Furthermore, we argue that the essence is the study of personal relationships and we propose a selection of contents. Finally, we analyse the methodology (workshop moments, ways of intervening in the tasks and the way of organising the interactions) and the typologies of the dramatic techniques..

Répétition, représentation et assistance. Aquestes paraules resumeixen els tres elements necessaris perquè el fet teatral cobre vida. No obstant això, l'essència segueix faltant, ja que aquestes tres paraules són estàtiques, qualsevol fórmula és inevitablement un intent de captar una veritat per a sempre. En el teatre, la veritat està sempre en moviment. Al mateix temps que es llegeix, aquest llibre va quedant ja endarrerit. Per a mi és un exercici, ara congelat a les pàgines. Però, a diferència d'un llibre, el teatre té una característica especial, sempre és possible començar de nou. En la vida això és un mite: en res podem tornar enrere. Les fulles noves no tornen a néixer, els rellotges no retrocedeixen, mai no tenim una segona oportunitat. En el teatre la pissarra s'esborra constantment. En la vida quotidiana, «si» és una ficció; en el teatre, «si» és un experiment. En la vida quotidiana, «si» és una evasió; en el teatre, «si» és la veritat. Quan se'ns indueix a creure en aquesta veritat, aleshores el teatre i la vida són un.

Es tracta d'un alt objectiu, que pareix requerir un treball dur.

Interpretar requereix molt d'esforç. Però, en considerar-lo com un joc, deixa de ser treball. Una obra de teatre és joc. L'espai buit. Peter Brook

Són moltes les metàfores que han estat emprades per a aproximar-nos intuïtivament al concepte de currículum —camí, recorregut, discurs, etc.—, però, de totes, una de les més encertades és la d'afirmar que el currículum és teatre. El teatre és un text per a ser representat de la mateixa manera que el currículum és un text, un projecte, que especifica l'aprenentatge dels alumnes i el treball del professorat que ha de ser desenvolupat i representat en un escenari concret —l'aula— perquè siga operatiu.

Tant si considerem el currículum com a projecte —document— o com a vivències i experiències —trajectòria— que viu i recorre el subjecte al llarg de la seua vida escolar, trobarem que la dramatització està present, bé com a assignatura, és a dir com a projecte (ja que forma part de l'àrea artística en primària i és una assignatura optativa en secundària), o bé com a vivència, en tant que activitat realitzada en les distintes matèries escolars (les tècniques dramàtiques com a recurs didàctic), i també com a activitats extraescolars.

Analitzarem, en les pàgines següents, els components curriculars centrats en la dramatització-teatre¹. Però abans convé justificar el perquè de la importància de la dramatització en el currículum.

Per què ha d'estar la dramatització-teatre dins del currículum?

Si el currículum és la selecció de continguts i experiències valuosos, quin és el valor que hi aporta el teatre? Per a respondre aquest interrogant, n'hi haurà prou amb comprovar com els grans objectius de la pedagogia teatral són incorporats al currículum de forma explícita des de l'època de l'escola activa. Aquests, els podem concretar ara i ací en els fets següents:

1. *Viure el cos.* L'escola, que tradicionalment havia estat l'espai del cos prohibit, del cos negat, amb la incorporació de les tècniques teatrals, el recupera i el reconeix. L'aprenentatge teatral té present l'individu complet, treballa amb el seu cos, la seua ment, les seues emocions.
2. *Sensopercepció.* Despertar els sentits i afinar la percepció és una de les bases de l'aprenentatge teatral. Obrir-se als estímuls sensorials del món circumdant, tenir constantment les antenes esteses per captar els missatges de l'entorn fan la persona més sensible i receptiva i ens ajuda a mirar amb ulls diferents.

3. *Concentració i atenció.* Concentrar-se suposa dirigir tota l'energia mental cap a un sol objecte excloent els altres. Prestar atenció és compartir l'energia mental de l'escolta dirigida a un objecte concret amb altres observacions realitzades sobre altres objectes. La concentració és excloent, i l'atenció, incloent. La primera persegueix l'aprofundiment; la segona, la globalització. Les tècniques teatrals ajuden a sensibilitzar la persona en aquests dos aspectes del coneixement de la realitat.
4. *La comunicació.* L'alumne actor ha de ser fonamentalment un comunicador. Les tècniques d'aprenentatge teatral tendeixen a desenvolupar les destreses per capacitar l'alumnat perquè donen forma als missatges, de manera que puguin arribar més fàcilment al receptor. D'altra banda, aquestes estratègies també serveixen per a sensibilitzar l'escolta activa i la mirada conscient.
5. *Compatibilitat entre flexibilitat i rigor.* «Un dels traços comuns a l'art i a l'educació rau en l'establiment de regles. Això no obstant, no cal que les regles dominen el joc i el treball, sinó que han de permetre el seu màxim desenvolupament»².
6. *Pensament pràctic i autònom.* L'aprenentatge teatral persegueix l'expandiment del pensament pràctic. Segons Langer³, hi ha dos tipus fonamentals de coneixement: el «discursiu» i el «no discursiu». L'art està en aquesta segona categoria, ja que realitza una activitat cognitiva basada en el sentiment i, per tant, defendre que l'artista no pensa de manera tan intensa com l'investigador és un absurd. Però el pensament de l'artista és pràctic: dóna solucions concretes a problemes concrets. I aquesta és l'estratègia que es desenvolupa amb les tasques de dramatització. Dramatitzar és l'espai del fer, on les idees producte de l'observació i la reflexió es plasmen en accions pràctiques, és a dir, la complexitat s'hauria de reduir a la simplicitat, atès que l'excessiva teorització —com afirma Laferrière⁴— acaba matant les idees pràctiques.
7. *Desenvolupament, entrenament i control de les emocions.* En les activitats de dramatització es posa en pràctica l'exploració conscient de sentiments i estats d'ànim. Estem parlant de tasques que pretenen desenvolupar l'educació emocional (Goleman, 1996)⁵ i, per descomptat, també la intel·ligència intrapersonal (Gardner, 1999)⁶.
8. *Sentiment de grup i interacció social.* L'activitat teatral generalment es porta a cap en grup. És una manifestació de la necessitat d'estar junts. Precisament, al cos d'actors format per a representar en un teatre se l'anomena *companyia*, i en l'àmbit del teatre

d'afeccionats es parla de *grup de teatre*. En una representació, el que faça un dels participants influirà en l'actuació dels altres, qualsevol modificació que pugui introduir algú a allò prèviament planificat indueix la resposta no prevista dels altres. La cohesió grupal i el sentit de pertinença al grup és una altra característica essencial de les tècniques teatrals. I açò portat al camp educatiu té dues grans conseqüències: la consciència que la potencialitat creadora del grup és sempre molt superior a la de l'individu, i el convenciment que el propi projecte de desenvolupament personal no es pot portar a terme si no comptem amb l'altre. En aquest cas, l'objectiu és desenvolupar aspectes de la intel·ligència interpersonal (Gardner, 1999)⁷.

9. *Contingut humà*. El contingut del teatre gira sempre al voltant de problemes, assumptes i temes relacionats amb la comprensió de la conducta humana i de les relacions interpersonals. El motiu bàsic de tota acció dramàtica només és un: la persona en conflicte, ja sigui individual o social. Sense conflicte no hi ha teatre.
10. *Oralitat*. Recuperació de la *paraula* desplaçada pels efectes perversos de la cultura de la imatge. Les tècniques dramàtiques pretenen que el subjecte expresse tot tipus de situacions, sentiments, emocions per mitjà del control respiratori, l'ús adequat dels sons i de la veu articulada. Però el desenvolupament de l'expressió oral d'una forma orgànica implica també l'expressió corporal. L'expressió oral, que és un dels objectius bàsics de l'educació en tots els nivells, es materialitza per mitjà de les activitats dramàtiques no sols amb la finalitat expressiva, sinó també comunicativa i funcional, d'ací la seua utilització com a estratègia didàctica per a l'aprenentatge de les llengües maternes i de les segones llengües.

A més de l'argument que el currículum pren prestats els objectius de la pedagogia teatral, cal considerar aquest altre: el llenguatge teatral, per la seua pròpia naturalesa, es constitueix com a integrador de molts llenguatges: verbal, icònic, corporal, musical. La paraula, la pren de l'idioma; els sons i el ritme, de la música; el color i la forma, de la pintura; el gest i el moviment, del llenguatge corporal. I aquests signes els combina d'acord amb la sintaxi pròpia de l'*esquema dramàtic*. En síntesi, aquest és representat per una acció —*assumpte, argument*— que conté un problema —*conflicte*—, realitzada per uns actors que prèviament han adoptat uns papers —*personatges*— en un temps i un espai concrets, sobre un *tema* de contingut humà. Sempre es tracta de la persona, les seues relacions humanes i els seus conflictes.

El tercer argument consisteix a considerar el teatre com una metàfora de la vida. I en la vida tot és comunicació i el teatre és la seua manifestació creativa i humana més rica i complexa. Aquesta complexitat és expressada per la quantitat de signes que intervenen en la comunicació teatral. En aquest sentit, des de la pragmàtica del text, el semiòtic Kowzan⁸ identifica tretze codis a què redueix l'inventari dels sistemes de signes identificables en el text teatral:

Text pronunciat	Expressió corporal de l'actor	Aparença de l'actor	Aspectes de l'espai escènic	Efectes de so no articulats
paraula to	mímica gest moviment	maquillatge pentinat vestuari	accessoris decorat il·luminació	música so

Tots aquests signes a vegades són difícilment identificables en un text teatral, però en una representació o en un taller de dramatització constitueixen l'essència del seu contingut. És per això que la comprensió i el maneig de la complexitat dels signes teatrals prepararan l'alumnat per a comprendre un món cada vegada més complex, més imprevisible, dinàmic, plural i en constant evolució en què li ha tocat viure.

Per a què la dramatització en el currículum?

El primer dels components curriculars respon a la necessitat de conèixer cap a on volem anar, ja que, com feia dir Lewis Carroll a Alicia, «si no saps on vas, pots acabar molt bé en un altre lloc». Respondre la qüestió que encapçala aquest apartat suposa plantejar-nos la finalitat de la dramatització, que la podem concretar en aquestes tres orientacions: el desenvolupament de les capacitats d'expressió i comunicació, l'educació artística i el domini del llenguatge teatral. Vegem-les detingudament:

1. *Expressió-comunicació.* L'objectiu de l'expressió es concreta a traduir el nostre jo en signes exteriors. L'expressió, que cal entendre com una manifestació externa del pensament o dels estats psíquics, no acaba en un acte solitari, sinó que adquireix tota la seua entitat quan esdevé transitiva, social. Les activitats expressives són fonamentals per al desenvolupament de la capacitat creadora i per als processos de socialització.
2. *Educació artística.* El seu objectiu últim seria l'alfabetització artística o l'adquisició de la competència signfica per a comprendre i valorar críticament les manifestacions artístiques i

per a ser capaços d'expressar emocions, idees i sentiments per mitjà del llenguatge teatral.

3. *Coneixement del llenguatge teatral.* Per a poder expressar-nos, és necessari tenir consciència de les possibilitats que ens ofereixen els diferents llenguatges. El domini dels codis i el coneixement dels èxits assolits pels que ja han treballat i han obtingut productes rellevants (cultura) és *conditio sine qua non* per a elaborar productes artístics. És a dir, estem en el domini del saber fer, fonamentat sobre una sèrie de regles precises i de procediments constatats per la pràctica.

Quins són els continguts de la dramatització?

La preocupació central de qualsevol teoria del currículum és saber quin és el coneixement que ha de ser ensenyat. Què és el que els ciutadans i les ciutadanes han de saber i per quines experiències han de passar durant la seua escolaritat? Els continguts curriculars han de ser densos en significats, valuosos socialment i necessaris per a la formació de l'individu. Per tant, la selecció dels continguts de la dramatització serà rellevant en significats —no trivials—, representativa del saber codificat i de la tradició cultural teatral, però respectuosa amb la pluralitat cultural.

La dramatització posseeix el seu propi cos de coneixements i les seues tècniques específiques. La National Association of Teachers of English la defineix així: «L'estudi de la dramatització és, en essència, l'estudi de les relacions personals a través de totes les formes d'expressió o llenguatges possibles, i la reconstrucció fictícia de tals relacions amb el propòsit d'explorar-les i fer-les manifestes. És essencialment una assignatura pràctica. Utilitza totes les formes d'expressió —dansa, expressió corporal, expressió oral, improvisació, jocs i representacions—, i encara que totes són tècniques valuoses, no constitueixen per si soles el contingut d'un curs complet de dramatització, ja que aquest té més a veure amb el contingut implícit que amb el contingut explícit de l'expressió»⁹. Barret¹⁰, per la seua banda, subratlla que «l'Expressió Dramàtica (Dramatització) és una assignatura privilegiada, on el subjecte, per primera vegada a l'escola, és l'objecte del seu propi aprenentatge». D'ací naix la justificació de considerar la dramatització com a element nuclear del currículum.

Partint d'aquests pressupostos, proposarem les línies mestres del contingut d'un programa de dramatització per a l'ensenyament secundari, tot seguint les pautes exposades per Motos i altres¹¹ (vegeu el quadre 1).

Encara que el contingut ha estat separat en blocs, som conscients de la necessitat d'establir un enfocament integrador i transdisciplinari, que contemple el coneixement no en mòduls separats, fixos i immuta-

Quadre 1. Programa de dramatització

<p><i>Bloc 1: Dramatització</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Els elements de l'esquema dramàtic (personatge; conflicte, espai, temps, argument, tema) com a desencadenants de la dramatització. • Els processos de dramatització: procés individual / procés col·lectiu; procés directe / procés invers; la teatralització. <p><i>Bloc 3: Lectura, dicció, anàlisi, dinamització i creació de textos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura o dicció expressives, la lectura o dicció interpretativa. • Lectura individual, dialogada i coral. • Dicció de la prosa i del vers. • L'anàlisi del text com a pas previ a la posada en escena, com a comentari de text o com a primer moment d'una improvisació dramàtica. • Suport de la dinamització en l'anàlisi del text dramàtic. • El text i la seua traducció als llenguatges artístics respectius. <p><i>Bloc 5: El discurs teatral</i></p> <p>a) Sistemes amb referència a l'actor</p> <ul style="list-style-type: none"> • El text pronunciat: la paraula o text literari, la dicció o interpretació oral del text. • L'expressió corporal: mímica, gest i moviment. • Aparences externes de l'actor: maquillatge, pentinat, vestuari. <p>b) Sistemes externs de l'actor</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'espai teatral i les seues formes. • L'espai escènic: decorats, objectes i accessoris. • L'espai tècnic: il·luminació, música i so. 	<p><i>Bloc 2: La representació de papers</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • La simulació de situacions humanes conflictives. • Acceptació i manteniment del paper durant la simulació. • Procés o fases de la representació de papers. • Estudi i anàlisi de problemes per mitjà de la representació. <p><i>Bloc 4: Expressió corporal</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Esquema corporal: funció de cadascuna de les parts del cos (rostre, braços i mans, tors, cames i peus) en la comunicació. • Concentració, desinhibició i sensibilització. • Relaxació i distensió. • Principis bàsics de la comunicació no verbal. • L'expressió d'emocions i estats d'ànim. • Postures, equilibri i moviment. • La relació i la comunicació interpersonal: desenvolupament grupal. • Els objectes com a suports i desencadenants de l'acció. • Les iconografies o llenguatge de les postures. • La vivència rítmica. • Els elements del moviment expressiu. <p><i>Bloc 6: Muntatge de representacions dramàtiques i assistència a espectacles teatrals</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Creació col·lectiva d'un text o d'un guió originals. • Planificació de la posada en escena (repartiment de papers; la construcció dels personatges; l'espai escènic i tècnic, el llibre de direcció guió de l'actor, guió tècnic i guió escènic). • Assajos. • Representació. • Actuacions: anàlisi posterior i replantejament de l'espectacle. • El paper de l'espectador abans de l'espectacle, durant i després.
<p><i>Bloc 7: Història de l'espectacle teatral</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Origen màgic i ritual del teatre. • Teatre clàssic grecollatí. • Teatre medieval. • La Comèdia de l'Art o l'inici del teatre professional. • El teatre de la paraula: teatre barroc. • El drama romàntic. • El naturalisme: el teatre com a espill de la realitat. • El teatre èpic o de compromís social. • L'antiteatre de l'absurd. • El teatre total. Noves tendències del teatre. 	

bles, sinó com un teixit on tots els elements puguen contribuir a construir la trama. Aquest precisament ha estat el principi que ens ha guiat a l'hora d'elaborar materials curriculars com ara *Taller de dramatització-teatre* i *El taller de teatro*¹².

Metodologia de la dramatització

Les estratègies específiques pròpies de la dramatització estan basades en la concepció del taller com un espai de creació, reflexió i intercanvi d'idees. En aquest apartat ens centrarem en les fases i els moments del taller, en les fórmules per a proposar les tasques —consignes i tècnica de la mescla— i en la tipologia de les tècniques dramàtiques.

El taller de dramatització

Tot acte expressiu es basa en un moviment de doble direcció: del món exterior cap a la persona —*impressió*— i de la persona cap al món exterior —*expressió*—. Només podem expressar-nos si ens deixem impressionar —voluntàriament o no— pel que ens rodeja o ens interpel·la. Molt poc podem expressar al capdavant si no ens convertim en sensibles plaques receptores que enregistren per mitjà dels sentits i emmagatzemen les diverses sensacions.

El model de taller que proposem per a la dramatització¹³ es basa en quatre variables: les fases del procés creatiu, el procés de representació artística, els moments de la classe o taller didàctic i el tipus d'activitats realitzades (vegeu el quadre 2).

Procés creador

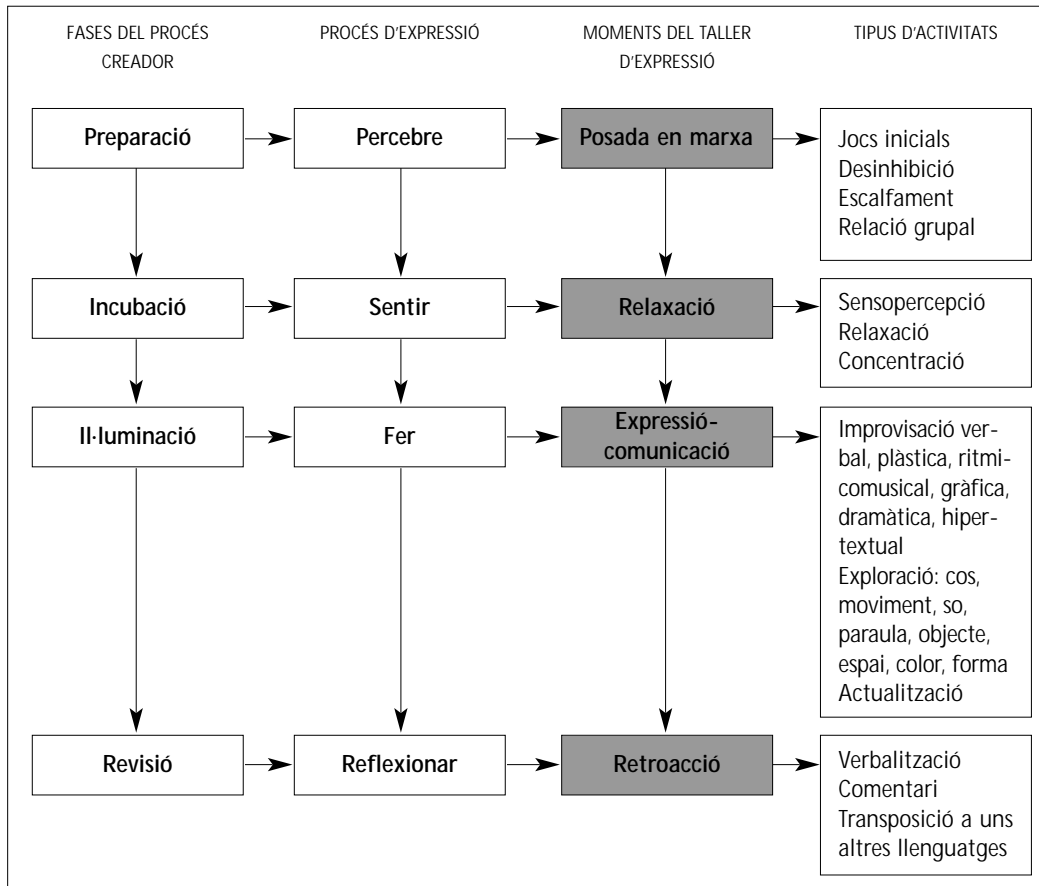
Normalment, en les activitats dramàtiques se segueixen els mateixos passos que en qualsevol activitat creadora. Els teòrics de la creativitat identifiquen quatre fases en aquest procés:

- a) *Preparació*: situar el subjecte en el clima favorable i proporcionar-li els mitjans adequats per a crear.
- b) *Incubació*: elaboració interna d'idees; arplega d'informació i tempteig, anàlisi de la situació i recerca de solucions múltiples.
- c) *Il·luminació*: plasmació de la nova idea o fixació de la millor solució trobada.
- d) *Revisió*: avaluació dels resultats; experimentació, correcció i posada en pràctica.

Procés expressiu

Qualsevol procés expressiu s'articula, des d'una òptica constructi-

Quadre 2. Variables del model del taller de dramatització



vista i experiencial, sobre aquestes paraules clau: percebre, sentir, fer, reflexionar.

- *Percebre*. És tant com estar a l'escolta d'un mateix i de l'entorn. Suposa la disponibilitat de l'individu a deixar-se impregnar pels estímuls de l'entorn físic i humà i permetre que sorgisquen les imatges que aquests indueixen. Açò implica un estat de disponibilitat en els plans cognitiu, motriu i afectiu. Des del punt de vista didàctic, en aquesta fase la tasca del professor animador consisteix a crear un clima de calma, d'escolta conscient i mirada activa, una atmosfera dinàmica i estimulants; oferir un ampli ventall d'experiències sensorials; ajudar a adquirir consciència d'un mateix i de la realitat exterior. Els exercicis i les activitats de relaxació, de concentració, de percepció sensorial, d'observació s'inclouen dins d'aquesta fase.
- *Sentir*. És equivalent a pensar amb el cos. Segons Root-Bernstein¹⁴, el pensament corporal té lloc a través de les sensacions i la

consciència dels nostres nervis, músculs i pell. Són moltes les persones creatives que abans de trobar les paraules o les formes adequades per a expressar-se «experimenten l'emergència de les idees en forma de sensacions corporals, moviments musculars i emocions que actuen a manera de trampolins que permeten accedir a una modalitat més formal del pensament. Els atletes i els músics imaginen la sensació dels moviments que executaran; els físics i els pintors experimenten en el seu cos les tensions i els moviments dels arbres i dels electrons». El procés creatiu no és només fer un treball exterior, sinó també interior. És sentir el cos i expressar-se corporalment tot sentint.

- *Fer*. El subjecte posa en acció les seues imatges interiors, les elabora a partir d'un estímul i comunica el seu món interior. Aquest «fer» s'ha d'orientar en dues direccions: l'exploració i l'actualització. L'exploració és un període d'assaigs múltiples, de llançament de propostes diverses. En aquesta fase, les activitats proposades posen l'accent sobre els mitjans i instruments amb què es realitza l'aprenentatge dels distints llenguatges. L'actualització és l'etapa d'elegir, d'organitzar, d'encetar. Moment en què la creació emergeix a partir de les propostes plantejades. És la fase per excel·lència de l'expressió i la comunicació. L'activitat base d'aquest període és la improvisació articulada sobre distintes situacions.
- *Reflexionar*. Es tracta de disposar d'un moment de pausa per a tornar sobre l'activitat realitzada i apropiari-se de l'experiència viscuda. És el moment de l'anàlisi, de la tornada sobre allò que ja ha estat viscut i de prendre consciència dels mitjans utilitzats per a expressar-nos.

L'àrea de l'expressió —i qualsevol acte d'ensenyament-aprenentatge— és l'espai de les quatre C: primerament, cal reaccionar amb els sentits (*cos*), després, amb els sentiments i les emocions (*cor*) per a acabar amb la reflexió, el coneixement i la voluntat (*cervell*), sobre uns continguts culturals compartits (*cultura*).

Moments en el taller de dramatització i activitats

L'estructura base d'una classe o taller de dramatització es pot concretar en les parts següents:

- a) Posada en marxa.
- b) Relaxació.
- c) Expressió-comunicació.
- d) Retroacció.

Cadascuna té una duració distinta. El nucli central serà normalment la fase d'expressió-comunicació.

El temps dedicat a cadascuna pot ser també variable. Així, es pot abreviar la posada en marxa si el grup està cansat o saltar la relaxació si la tercera part comença amb activitats suaus, o bé utilitzar la relaxació al final si la classe ha sigut molt fatigant, o, fins i tot, centrar tota la classe en la posada en marxa, si la situació del grup així ho demana. Per tant, aquestes parts són referencials, pot ser que n'hi hagi alguna que no sigui necessària. Aquest model serveix tant per a preparar una classe com per a fer-ne l'anàlisi o per a realitzar-ne una planificació a llarg termini:

1. *Posada en marxa*. Aquesta fase d'arrencada és indispensable, perquè, gràcies a ella, es crea un clima lúdic que permet realitzar el treball posterior. En la posada en marxa s'estableix i s'afavoreix el contacte amb *l'ací i l'ara* del lloc on es realitza la classe, amb els altres participants i amb el professor animador. Les tasques específiques d'aquest apartat són les que en un altre lloc hem anomenat *jocs preliminars*¹⁵ i comprèn, entre altres: activitats que afavoreixen el contacte entre els participants, d'escalfament físic, de desinhibició, d'atenció i concentració, de percepció i memòria sensorial, d'imaginació, etc. La finalitat d'aquesta fase és: motivar, connexionar el grup, plantejar metes adaptades a les capacitats i als nivells de relació i grup, comprovar la disposició del col·lectiu per treballar, en última instància, fer connectar les propostes de l'animador amb els interessos de l'alumnat.
2. *Relaxació*. La relaxació permet la distensió muscular, provoca benestar físic, produeix una bona respiració i afavoreix la presa de consciència i la concentració. El benestar resultant és tant físic com psicològic, d'on es deriva una disponibilitat del participant que afavoreix la seua expressió. Les activitats de relaxació poden prendre diferents formes, d'acord amb les tècniques emprades¹⁶: massatge i automassatge, exercicis respiratoris, relaxació progressiva (tensió-distensió), relaxació per concentració autògena, relaxació per moviment passiu, relaxació per accions inusuals, relaxació imaginativa, etc.
3. *Expressió-comunicació*. En aquesta fase és on es fa una utilització més global del llenguatge dramàtic, la qual cosa permet als participants manifestar d'una manera activa la seua assimilació i comprensió. Les activitats que s'hi hauran de proposar seran lúdiques, perquè propicien l'ocasió d'explorar certes possibilitats del cos, de la veu o de l'entorn, i perquè l'alumnat pu-

ga adquirir més domini, lleugeresa, confiança i habilitat. Ací s'inclouen les activitats d'improvisació i exploració, a saber: improvisacions no verbals, en les quals per a elaborar l'acció es recorre a la mímica, al gest, a la postura, a la interacció amb l'altre per mitjà de l'expressió corporal; improvisacions verbals, en les quals es posa l'accent en l'ús de la comunicació per mitjà de la paraula i en el joc amb els elements del so; improvisacions verbals i gestuals, en les quals s'exigeix la utilització simultània del llenguatge verbal i de l'expressió corporal; exploració del cos (presa de consciència segmentària dels elements de l'esquema corporal); del moviment (motricitat global i motricitat fina); de la veu; dels objectes; de l'espai; exploració i utilització dels distints suports que desencadenen l'expressió.

En síntesi, són activitats sobre els instruments i els materials amb què s'articula el llenguatge dramàtic i corporal expressiu, i se centren en treballs realitzats individualment, per parelles o en microgrups.

4. *Retroacció*. Fase de comentari i valoració de l'activitat realitzada pel grup. Consisteix, en essència, en la verbalització de les vivències desenvolupades durant les fases anteriors, en compartir les idees i les emocions vivenciades. La retroacció té com a funció desenvolupar la presa de consciència, establir una comunicació verbal i obtenir una retroalimentació. És important prendre la paraula en finalitzar el treball d'expressió, perquè aquesta pot obrir, afegir, enriquir l'acció i l'expressió.

Les activitats de reflexió se solen realitzar tot utilitzant algun dels formats següents:

- Activitats d'interiorització.
- Verbalització simple (per torns, cada alumne comenta l'activitat) i intercanvi verbal (es comenta i s'analitza l'activitat amb intervencions lliures).
- Transposició a unes altres formes d'expressió (escriptura, dibuix, collage, expressió corporal, cançó, dansa, etc.) de les imatges, emocions, sensacions o idees sorgides durant les fases del taller.
- Presentació, davant del grup, d'una activitat avaluadora realitzada per un equip.

És fàcil observar la correspondència existent entre les dues variables analitzades: el procés de representació i els moments de la classe. Totes dues se centren en una mateixa realitat; però mentre que la primera l'enfoca des de la perspectiva del perquè, de la finalitat; la segona ho fa des del què, des dels continguts. En posar en relació les fases del procés

dramàtic i els moments de la classe, tenim els tipus d'activitats i les tasques pròpies de la dramatització, com es reflecteix al quadre 2.

Fórmules per a proposar les tasques: les consignes i la tècnica de la mescla

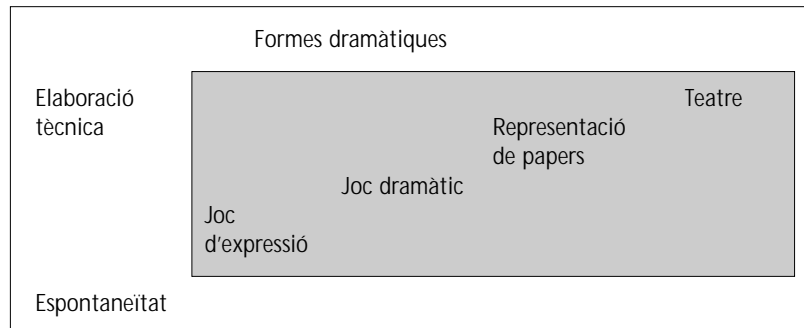
Les fórmules utilitzades per a incitar els participants a realitzar les tasques proposades pel professor animador es coneixen tradicionalment com a *consignes* i són les desencadenants del joc. Aquest terme no és gaire afortunat per les seues connotacions de rigidesa i perquè recorda les directrius i ordres de l'escola tradicional, per la qual cosa Barret¹⁷ aconsella l'ús de *proposició*. Aquesta autora exposa la importància de convertir les consignes en invitacions i evitar la consigna ordre, excessivament dirigista. Per altra banda, les consignes poden ser obertes i tancades, fàcils i complexes, generals i concretes, directes i indirectes, individuals i per parelles, per a realitzar en grups o dirigides a tota la classe. Aprendre a combinar-les per a crear un ritme determinat o per a poder improvisar en un moment donat és una qüestió personal de cada professor. Però l'important és que disposem d'un banc on n'hi hagi unes quantes per a poder-ne triar les més adequades a cada moment del taller, ja que una seqüenciació oportuna determinarà el ritme que vulguem donar al taller.

La tècnica de la mescla és la posada en pràctica de tota classe de combinacions possibles: dels alumnes com a protagonistes de les activitats (individualment, per parelles, en petit grup, en gran grup), dels ritmes de les activitats proposades (lent, normal, ràpid), del nivell de dificultat formal de les activitats (alt, mitjà, baix), del temps invertit, dels espais i dels tipus d'habilitats requerides. De la mateixa manera que la creativitat ens allunya de la rutina, font de l'avorriment en la vida quotidiana, en els tallers de dramatització haurem de proposar canvis i combinacions continus, no sols com a estratègia de dinàmica de grup, sinó com a fórmula per a introduir-hi l'atzar i per a crear sorpresa i novetat constantment renovada.

Les tècniques dramàtiques

La capacitat dramàtica es va concretant en unes formes específiques al llarg del desenvolupament evolutiu de la persona, que bàsicament podem concretar en:

- Joc simbòlic: joc d'expressió i joc dramàtic.

Quadre 3. Representació gràfica de l'eix procés lúdic / producte artístic

- . Representació de papers (*rol 'play'*).
- . Teatre.

Dites formes no són exclusives d'una edat. Se solapen, però sempre en el sentit de menys edat a més edat, i no de forma regressiva. És difícil determinar amb tota precisió, en alguns casos, on acaba l'una i on comença l'altra o quina forma pura s'està emprant en una situació concreta. Una forma dramàtica es caracteritza pel disseny peculiar i conscient que es dóna al procés dramàtic, que és determinat per l'estadi evolutiu en què es troba el subjecte i es concreta en els eixos: *espontaneïtat/elaboració tècnica i procés lúdic / producte artístic*.

L'eix *espontaneïtat / elaboració tècnica* es refereix al grau d'estructuració i llibertat que permet una forma dramàtica. Oscil·laria entre l'acció que sorgeix instintivament, pel propi impuls de qui actua i es realitza sense un marc de restricció, fins a allò que s'ha executat sota unes regles fixes i molt estructurades. L'eix *procés lúdic / producte artístic* es refereix a la finalitat per a la qual és emprada: des d'activitats lúdiques fins al producte artístic molt elaborat i amb una finalitat comunicativa o estètica. Gràficament, representarem aquesta relació en el quadre 3. Caracteritzem breument cadascuna d'aquestes formes dramàtiques:

- . *Joc d'expressió*. Són jocs simbòlics que es regeixen pel principi del com si..., en els quals el nen, per mitjà de la seua imaginació, transforma la realitat adjudicant-li ficticiament qualitats especials que desborden les capacitats tècniques de l'individu i la funcionalitat dels objectes, per exemple: els nens volen, la taula es transforma en illa o en vaixell. Els productes de l'expressió obtinguts en aquest tipus de jocs solen ser subjectius i tenen sentit únicament per als qui coneixen la consigna del joc, *el com si* de la ficció.
- . *Joc dramàtic*. Si l'activitat espontània del joc simbòlic se sotmet a regles, es converteix en joc dramàtic. Com a forma teatral, és una pràctica col·lectiva que reuneix un grup i sense guió escrit els seus membres improvisen conjuntament segons un tema ele-

git prèviament o precisat per la situació. En el joc dramàtic no hi ha separació entre espectador i actor, els participants exerceixen alternativament aquests dos papers. Els seus traços diferenciadors són: en la seua estructura mai no falten els elements essencials de l'esquema dramàtic (personatge, conflicte, espai, temps, argument, tema); és una pràctica col·lectiva; utilitza la improvisació com a element de treball; és un procés on es crea un espai de joc diferent de la realitat, per mitjà de la utilització dels objectes, del vestuari, de la veu, etc.; és un treball en què els participants projecten i mobilitzen els seus afectes, sentiments, emocions i representacions reals, en una situació fictícia. Per la seua naturalesa i virtualitats és la forma dramàtica més apropiada per a infants d'edats compreses entre els cinc i els dotze anys, però es pot emprar amb tota efectivitat en edats superiors.

- *Representació de papers (rol 'play)*. En essència, aquesta tècnica dramàtica, referida al marc escolar, consisteix a demanar, a un o a diversos membres del grup, que imaginem trobar-se en una situació prèviament explicitada pel professor, i que es comporten com ho farien ells mateixos o bé com un personatge, anteriorment acordat. Mentre que es representa la situació, altres alumnes actuen com a espectadors que observen tant els continguts que sorgeixen en la representació, com els comportaments i les reaccions. En la fase de preparació, als participants se'ls lliura un document escrit on es descriu la situació que s'ha d'evocar i posar en escena, així com els traços de personalitat i actituds que cadascun dels *actors* ha d'adoptar. A partir d'aquest document, s'improvisa.

Els participants aprendran característiques del personatge assumit i de la situació representada. Les tres dimensions bàsiques dins d'aquesta forma teatral són: actor (que actua com a personatge real, imaginari o com un mateix), situació (simple o complexa, familiar o nova, detallada o esbossada) i funció d'aprenentatge (participatiu o vicari, d'habilitats o tècniques, de canvi d'actituds). Per a la representació de papers, fa falta un alt nivell d'empatia, que es comença a aconseguir al voltant dels dotze anys, per això aquest procediment dramàtic, perquè siga efectiu, s'ha d'emprar al final del tercer cicle d'educació primària.

- *Teatre*. Entès com a art dramàtic, com a activitat que persegueix un producte espectacle, que requereix una repetició a través d'assajos per a obtenir uns resultats estètics determinats, que comporta l'aparició de rols molt marcats (actor, director, escenògraf, crític, etc.) i que necessita uns espectadors, no té sentit

amb alumnes d'edats inferiors als dotze anys. És en l'adolescència quan el subjecte és capaç d'entendre la funció comunicativa de cadascun dels elements teatrals, el seu valor com a signe, cadascun dels quals és integrat en un conjunt més gran, l'espectacle o el text dramàtic.

L'enfocament del teatre com un discurs significatiu i el tractament dels textos amb procediments de dinamització ens permeten contemplar una sèrie de tasques que el professorat pot proposar-se realitzar en la seua pràctica docent, amb la finalitat de desenvolupar la competència literària, lingüística i semiològica de l'alumnat i afavorir el seu acostament al teatre com a fet cultural. Les podem enumerar ordenades pel grau d'implicació que exigeixen de l'alumnat.

- . Lectura: activitat que condueix a la sensibilització respecte al discurs teatral.
- . Anàlisi: com a comentari de textos o com a preparació a una possible posada en escena.
- . Assistència a representacions: la millor forma d'iniciar l'alumnat en el llenguatge teatral.
- . Crítica: destinada a desenvolupar la reflexió i l'opinió.
- . Activitats interdisciplinàries: prèvies o a continuació de l'assistència a una representació, són el pont que uneix les disciplines escolars.
- . Posada en escena (muntatge d'una obra teatral): és la culminació del procés de coneixement del teatre.
- . Creació i recreació: l'escriptura permet a l'alumnat treballar un tema i desenrotllar-lo amb l'ajuda del llenguatge teatral.

...i tot açò, com s'avalua?

L'avaluació en dramatització ha de ser una més de les activitats que es realitzen en aquesta matèria. No obstant això, cal identificar clarament qui avalua, quins són els criteris i què s'avalua. Els resultats de l'avaluació creativa en dramatització a vegades són difícils de presentar per escrit, perquè, com afirma Laferrière¹⁸, aquesta, igual que la representació teatral o un espectacle, és efímera i fugaç. Aquest tipus d'avaluació s'ha de realitzar tot utilitzant el desequilibri i la dimensió lúdica, perquè, si no, s'espatlla l'espontaneïtat, component bàsic de l'activitat dramàtica. Per tant, atesa la naturalesa de la nostra matèria, podem establir com a principi general que qualsevol activitat teatral o de dramatització pot servir per a avaluar.

No cal oblidar mai que la fi última de la dramatització-teatre és el desenvolupament de l'alumnat i no les produccions. El professorat s'as-

segurarà que la creació, present en les produccions, siga adequada als interessos d'aquell i a les seues experiències vitals. Es tracta de portar un seguiment sobre el conjunt de la pràctica en els tallers i no sobre el resultat final. La mesura de l'avaluació apuntarà al procés d'improvisació i creació, així com als criteris de participació, implicació, autonomia i assiduïtat.

Instruments per a l'avaluació

Atesa la naturalesa creativa i expressiva de l'ensenyament-aprenentatge de la dramatització, s'han d'emprar procediments bàsicament qualitatiu però que responguen al rigor i a l'objectivitat que requereix la tasca d'avaluar els aprenentatges dels alumnes amb fiabilitat i validesa.

A continuació relacionem alguns instruments, bàsicament participatiu, qualitatiu i quantitatiu:

1. *Registre d'observació*. Consisteix en una graella on es fa una recollida de dades i d'informacions per part del professorat amb vistes a verificar el grau d'acompliment dels objectius referits al desenvolupament del progrés de cada jove.
2. *Autoavaluació*. Pot realitzar-se de forma oral o escrita. L'important és oferir l'oportunitat que l'alumnat comuniqui les seues impressions, destacant els aspectes positius, negatius i altres incidències que hagen tingut lloc al llarg dels tallers.
3. *Quadern diari*. L'alumnat disposa d'un quadern en el qual realitzarà les tasques individuals proposades a les classes. També hi reflectirà periòdicament les reflexions sobre el seu treball, sobre com se senten, què és el que més els ha agradat, què els agradaria fer, etc.
4. *El full anònim*. Consisteix en el fet que cada participant escriu en un foli, de forma anònima perquè s'expressen amb més llibertat, una reflexió sobre el treball en classe o sobre qualsevol altra qüestió plantejada pel professorat. Seguidament, s'arreglen els fulls, es remenen i es col·loquen en el centre de la classe. Per torns, algú en pren un a l'atzar i el llegeix. Els altres hi poden afegir els comentaris que consideren oportuns.
5. *Frases incompletes*. El professor o professora prepara unes fitxes, en cadascuna de les quals ha escrit una frase incompleta. Els alumnes es col·loquen en cercle, en el centre es posen les fitxes girades cap per avall, en un munt com si foren naips. Cada participant, per torns, n'agafa una, la llegeix i en completa la frase.

6. *Carícies*. Es tracta d'exposar públicament les opinions positives que els alumnes s'han anat formant dels seus companys i companyes.
7. *Flaixos*. Cadascun dels participants, individualment o en petits grups, tracta d'expressar, per mitjà de gestos, moviments, postures, sons, paraules..., la seua opinió sobre el desenvolupament de les classes, sobre la marxa del grup, sobre la metodologia o qualsevol altre aspecte que es pretenga avaluar.
8. *Les pintades*. Es col·loca un paper continu a la paret de l'aula, on s'hi mantindrà diversos dies per a permetre que l'expressió evolucione i també que hi haja possibilitat de contestar les diferents pintades o grafitis que hi aniran apareixent.

És important recordar que l'avaluació ha de ser entesa com l'arreglada d'informació necessària sobre els alumnes, els professors i sobre el desenvolupament curricular i la recollida d'elements que intervenen en el procés educatiu per a la seua anàlisi quantitativa i qualitativa posterior, de manera que es pugui diagnosticar la situació i elaborar judicis de valor, a fi de facilitar la presa de decisions de cara a l'optimització. S'avalua per a conèixer la realitat, per a valorar-la, per a tractar de millorar-la i per a rendir comptes.

Conclusió

En aquest article, hem pretès sistematitzar i arregar les principals aportacions referides a la dramatització com a matèria curricular i com a recurs didàctic. En tractar sobre el per què, el per a què, el què, el com i el quan de la dramatització en el currículum estem proposant un model educatiu constructivista, sociocultural, interaccionista, dialògic i expressiu.

Aquest model educatiu persegueix el canvi, la innovació en l'escola no com un mer exercici de virtuosisme estilístic, sinó com una proposta real de transformació, de la mateixa manera que «un teatre sensible i ben orientat en totes les seues branques, des de la tragèdia fins al vodevil, pot canviar en pocs anys la sensibilitat d'un poble», com afirmava García Lorca¹⁹, per qui el teatre era considerat com una dreuera pedagògica.

Notes

1. S'ha de tenir en compte l'aclariment que hem fet a la introducció: utilitzem Dramatització, amb majúscula, per a referir-nos a l'assignatura, i amb minúscula per a fer al·lusió a les activitats i les estratègies didàctiques basades en el treball actoral.
2. LAFERRIÈRE, G. (1993): *La improvisación pedagógica y teatral*. Bilbao. Ega, p. 8.
3. LANGER, S. (1953): *Feeling and Forme*. Routledge and Keagan Paul.

4. LAFERRIÈRE, G., op. cit.
5. GOLEMAN, D. (1996): *Inteligencia emocional*. Barcelona. Kairós.
6. GARDNER, H. (1999): *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona. Paidós.
7. GARDNER, H., op. cit.
8. KOWZAN, T. (1968): «El signo en el teatro», en M. C. BOBES i altres (1997): *Teoría del teatro*. Madrid. Arco/libros, 1997, p. 121-153.
9. ALLEN, J. (1981): *Drama in schools. Its Theory and Practice*. Londres. Heinemann Educational Books, p. 73.
10. BARRET, G. (1985): «La Expresión Dramática (para una definición amplia, dinámica y abierta)». Madrid. *Actas del Simposium Hispano Portugués de Dramatización*.
11. ALABAU, A.; FRANCO, B.; LAFERRIÈRE, G.; MOTOS, T.; TEJEDO, F. (1992): *Espacio de optatividad: Dramatización/Teatro*. València: Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura Educació i Ciència.
12. MOTOS, T.; NAVARRO, A.; PALANCA, X.; TEJEDO, F. (1998): *Taller de dramatització-teatre. Alzira. Bromera y Taller de Teatro*. Barcelona. Octaedro (2001).
13. Aquest model ha estat desenvolupat a T. MOTOS (1996): «Dramatización y técnicas dramáticas», en V. GARCÍA HOZ i altres: *Enseñanzas artísticas y técnicas*. Madrid, Rialp, i en T. MOTOS: *Creatividad dramática*. Universitat de Santiago de Compostel·la, 1999.
14. ROOT-BERNSTEIN, R. i M. (2002): *El secreto de la creatividad*. Barcelona. Kairós, p. 44.
15. MOTOS, T.; TEJEDO, F. (1987): *Prácticas de dramatización*. Madrid. García Verdugo (1999).
16. PRADO, D. DE; CHARAF, M. (2000): *Relajación creativa*. Barcelona. Inde.
17. BARRET, G., op. cit., p. 40.
18. LAFERRIÈRE, G. (1997): *La pedagogía puesta en escena*. Ciudad Real. Ñaque.
19. GARCÍA LORCA, F. (1954): *Obras completas*. Madrid. Aguilar, p. 1178.

Referències dels autors

Tomás Motos Teruel. Professor titular del Departament de Didàctica i Organització Escolar. Facultat de Filosofia Ciències de l'Educació. València. Tomas.Motos@uv.es

Línia de recerca: tècniques dramàtiques com a instrument de desenvolupament personal, organitzacional i educacional; creativitat expressiva; llenguatge total.

Antoni Navarro Amorós. Assessor tecnicopedagògic de llengua i literatura (secundària) del CEFIRE de Sagunt. antoninavarro@hotmail.com

Línia de recerca: tallers de llengua i literatura des de la pedagogia del joc; formació del professorat en l'àmbit de la creativitat expressiva: expressió corporal, dansa i dramatització.