



Juan Cervera

Cómo practicar la dramatización con niños de 4 a 14 años

Índice

Presentación

Primera parte

Conceptos básicos

1. Introducción

2. Expresión y creatividad en el drama

Segunda parte

Ejercicios de dramatización

3. Ejercicios de dramatización a partir de elementos básicos

4. Ejercicios a partir de un objeto, de una palabra, de un hecho

5. Ejercicios a partir de una acción o un movimiento

6. Ejercicios especiales sobre expresión y creatividad

7. Juegos de campamento

8. Dramatización de poemas y canciones

9. Dramatización de cuentos

Tercera parte

Ejercicios de puesta en escena

10. Condicionamientos de la puesta en escena

11. Estilos interpretativos y teatro

12. Máscaras y maquillaje

13. Ortofonía y declamación

Apéndice

1. Cuentos dramatizados

2. Canciones dramatizables
 3. Poemas dramatizables
 4. Trabalenguas
- Bibliografía

A mis alumnos y amigos

Presentación

Este libro pretende recoger y sistematizar un conjunto de experiencias y actividades encaminadas a facilitar la práctica de la dramatización en la escuela. La tarea resulta tan difícil como urgente por la carencia de información sobre el tema e incluso por la falta de precisión que rodea al término dramatización en la ordenación del Área de Expresión Dinámica. Cuanto se compendia y sugiere en estas páginas tiene su origen en clases impartidas y prácticas realizadas por educadores en cursillos de iniciación y perfeccionamiento del profesorado así como en cursos desarrollados en Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB.

Lo que el libro sea como resultado de esta conjunción de esfuerzos e iniciativas no hace falta proclamarlo. Al alcance del lector está descubrirlo y contrastarlo con sus propias ideas. Pero sí será bueno destacar, para que nadie se llame a engaño, que el libro no pretende ser ningún manual de psicomotricidad, ni de expresión corporal, ni de ritmo, ni de teatro, ni de psicodrama, ni de otras muchas actividades, interesantes ciertamente, y a las que puede ayudar, pero que están fuera de nuestro propósito actual.

-12-

Por el contrario, profundizando en las exigencias específicas de lo que significa y es la dramatización en el actual panorama educativo, el libro ofrece:

- Un método graduado y racional para el empleo de la dramatización como recurso educativo;
- Un amplio repertorio de ejercicios de dramatización convenientemente sistematizados, útiles para diversos niveles;
- Un caudal todavía superior de sugerencias que permitirán a cada educador que lo emplee ejercitar en beneficio propio y de los educandos la expresión y la creatividad y, consiguientemente, dar el matiz más adecuado a la práctica de la dramatización.

Puede suceder que alguien eche de menos un capítulo dedicado a la programación de ejercicios por niveles. Nuestra intención al omitirlo no ha sido desentendernos de una cuestión espinosa, sino garantizar a cada

uno la libertad de programar a la vista de la situación y circunstancias concretas de sus propios alumnos. En ninguna materia como en ésta puede encontrarse el educador con grupos de alumnos aquejados de disparidades tan pronunciadas. Pero en ninguna otra actividad disfrutará en cambio de la singular ventaja de poder programar tan libremente como aquí, atendiendo tan sólo a las necesidades y marcha impuestas por los alumnos, sin sujeción a cuestionarios ni a metas obligadas en plazos cerrados. Entre los objetivos generales de la dramatización no entra el enseñar ni el aprender; ejercitar y descubrir parece más exacto y oportuno. Lo cual no obsta para que quien se proponga utilizar para su labor educativa el presente libro no deba intentar la aclaración y asimilación previa de cuanto contiene, por trivial que parezca la observación. Esto le permitirá trazarse un plan de trabajo coherente que supondrá no sólo adaptación del lenguaje y ejercicios a las necesidades y posibilidades de sus propios alumnos, sino la adecuación, en -13- cuanto a orden e intensidad, de las fases que aquí se señalan dentro de un esquema puramente lógico. En este sentido este libro nos parece más instrumento de trabajo, compañero en sucesivos cursos, que método de vigencia limitada a un determinado ciclo.

J. C.

-[14]- -15-

Primera parte

Conceptos básicos

-[16]- -17-

1. Introducción

Objetivos generales de la dramatización

Dada la naturaleza de la dramatización como actividad inserta en el Área de Expresión Dinámica, caben atribuírsele dos objetivos fundamentales:

1. Desarrollar la expresión bajo sus más variadas formas.
2. Potenciar la creatividad a través de los distintos tipos de expresión coordinados.

La posibilidad de alcanzar estos objetivos con plenitud reclama para la dramatización un puesto en las tareas educativas, por derecho propio,

puesto que ninguna actividad como ella puede desarrollar la expresión y la creatividad de forma tan singular. En efecto, los distintos tipos de expresión aparecen en la dramatización -así como en el teatro, así como en la vida- aunados y coordinados con total interdependencia. En esto aventaja sensiblemente la dramatización a otras -18- actividades educativas en las que el cultivo de la palabra, del gesto, de la imagen, de la música o del movimiento deben realizarse separadamente. En la dramatización, como se irá viendo, sucede justamente lo contrario. De ahí que este mismo carácter de encuentro y suma de actividades suponga por sí mismo fuerte incentivo para la creatividad.

Dentro del panorama educativo es sabido que a la dramatización se le atribuyen otros objetivos como favorecer la comunicación. Podríamos decir que esto más que un objetivo en sí mismo constituye una consecuencia lógica del perfeccionamiento de los medios de expresión y de la potenciación de la creatividad. De la misma manera puede asignársele, dentro de la comunicación, la virtud de ser excelente auxiliar para facilitar la adquisición de conocimientos.

Pero si bien se mira, estas posibilidades auxiliares de la dramatización -para propiciar vivencias religiosas, históricas o culturales, por ejemplo, la emplean algunos- en modo alguno deben considerarse objetivos fundamentales y mucho menos empañar o empequeñecer la función primordial de la dramatización que tiene virtualidades educativas peculiares suficientes para educar por sí misma, sin necesidad de convertirse en sierva de otras disciplinas.

Tampoco la dramatización debe convertirse en instrumento obligado de concienciación social y política, y mucho menos reducirse a ello. Si esto se consigue a través de ella, cosa innegable en algunos casos, es en la misma medida en que lo alcanza la educación en general.

Por otra parte, la dramatización en la escuela no persigue la formación de actores, ni fomentar el gusto por el teatro, ni despertar vocaciones o afición por el arte dramático. El teatro, como manifestación cultural, ha de tener poder de convocatoria para conseguir tales metas. Y, si no las consiguiera, sería porque habría perdido vigencia en la sociedad y se habría transformado en un arte caduco. En consecuencia, estaría condenado a desaparecer del panorama de las manifestaciones culturales vivas para refugiarse en la historia.

-19-

La dramatización en la Educación General Básica contribuirá, sin duda alguna, tanto a despertar vocaciones para el arte dramático como a fomentar el gusto por el teatro, pero como consecuencia no buscada directamente. Sus objetivos básicos seguirán centrados en la educación integral del alumno, lo mismo que sucede con la enseñanza de las Matemáticas o del Lenguaje, cuyos objetivos, en los estadios elementales de la educación, no persiguen la formación de matemáticos o de lingüistas, sino la formación de hombres. Para lo otro existen niveles especializados posteriores a la educación primaria.

Precisión de términos

La constante referencia, expresa o tácita, al teatro, siempre que hablemos de dramatización, obliga a esclarecer algunos términos con el fin de precisar su verdadero contenido.

Dramatización

Por dramatización se entiende el proceso para dar forma y condiciones dramáticas. O sea, la conversión en materia dramática de aquello que de por sí no lo es en su origen, o sólo lo es virtualmente. Y es sabido que drama, por su procedencia griega, significa acción. Aunque en literatura la palabra drama adquiera el valor de acción convencionalmente repetida con finalidad artística¹.

Por tanto la dramatización -como aquí designamos a esta disciplina inserta en el Área de Expresión Dinámica- toma su nombre de uno de los estadios del proceso de elaboración del teatro. El teatro, como resultado final, es fundamentalmente espectáculo -con la -20- presencia obligada de público-, requisito que no se da en la dramatización.

Podemos decir que la dramatización incurre en un proceso convencional en el cual las cosas -objetos, hechos, personas- dejan de ser lo que realmente son para convertirse en otras a las que representan. Un general, pongamos por caso, es general en la realidad. Pero un actor, sin graduación ni vocación militar, se convierte convencionalmente en general al someterse a una serie de transformaciones, en el hablar, en el vestir, en el actuar, que le permiten interpretar el papel de general. Igual que un niño puede convertirse en una estatua, igual que un círculo de papel dorado puede convertirse en el sol.

Lo mismo que sucede con las personas y objetos acontece también con las historias representadas. La historia real, el hecho auténtico, es el que tuvo por ejecutores a los que de verdad lo vivieron activamente. Este hecho se vuelve dramático -se dramatiza- cuando se reproduce dentro de la convención dramática.

Teatro infantil

Con la denominación teatro infantil, a todas luces ambigua, se expresan por lo menos tres fenómenos distintos:

- El teatro para niños;
- El teatro de los niños;
- El teatro infantil mixto.

Hay, por tanto, varios tipos de teatro infantil.

El denominado teatro para niños o teatro de espectáculo es el que preparan y representan los adultos para los niños que, lógicamente, son los espectadores.

El denominado teatro de los niños, llamado también, de forma redundante, teatro de creatividad o de expresión, se ofrece como actividad que piensan, escriben, dirigen e interpretan los niños con exclusión de los adultos. En realidad esta actividad sólo impropia puede llamarse teatro, porque no debería tener público.

-21-

El teatro infantil mixto es el fruto de la convergencia de las dos actividades recién citadas, ya que, pensado, escrito y dirigido por el adulto, es interpretado por los niños. A veces se mezclan en la puesta en escena los adultos con los niños.

Estas tres actividades tienen muchos puntos en común, y, por supuesto, cada una suma posibilidades educativas particulares. Sin embargo, como se verá a continuación, hay quienes las enfrentan y para apoyar alguna de ellas rechazan las otras.

Expresión corporal y mimo

La expresión corporal es uno de los tipos de expresión integrados en la dramatización. Para evitar confusiones vamos a precisar algunos términos empleados a veces equívocamente.

-Aunque bajo la denominación de expresión corporal podría acogerse todo tipo de expresión que utilice el cuerpo humano como instrumento, de forma restringida suele aplicarse al lenguaje que, sirviéndose del gesto, del rostro, de la posición, subraya, completa y, a veces, sustituye al lenguaje de la palabra oral.

La amplitud abarcada por la expresión corporal hace que no podamos hablar de ella como si fuera un lenguaje único con su código bien especificado y fijo para su totalidad.

Aunque algunos gestos han quedado ya codificados con significado concreto

-la genuflexión, el estrechar las manos, las palmaditas al hombro, los movimientos de cabeza para negar o afirmar...-, no obstante, la expresión corporal, salvo en estos casos en que el gesto se ha transformado en símbolo, goza de gran libertad, y su característica fundamental es la espontaneidad. Su uso varía en abundancia e intensidad de una persona a otra, de una región a otra, y depende en gran parte del estado de ánimo del individuo. Su abuso se interpreta como consecuencia de la pobreza del lenguaje hablado, en muchos casos, sobre todo cuando el gesto -22- ocupa el lugar de la palabra que no se encuentra en un momento dado.

-Con la palabra mimo designamos dos realidades distintas:

· El actor que se expresa sólo por el gesto. Esta denominación viene de la antigüedad clásica que con ella designaba al farsante hábil en gesticular e imitar.

· El arte de expresarse sólo por el gesto, prescindiendo de la palabra. En

principio este prescindir de la palabra suponía también hacerlo de la música, sonidos, luces y demás. Pero actualmente sólo la palabra queda excluida necesariamente del mimo.

-Así como en la expresión corporal, al no estar codificada, el mismo gesto puede subrayar ideas distintas y aun contrapuestas, con el mimo no sucede tal cosa, porque en él cada gesto responde a un significado distinto y preciso. Esta circunstancia hace del mimo una realidad compleja, algo así como la quinta esencia de la expresión corporal. La complejidad aumenta si tenemos en cuenta que no hay un solo tipo de mimo, sino varios, adscritos a diversas escuelas, cada una con su código específico.

-La palabra mímica se emplea para designar una realidad vaga. Algo así como el conjunto de gestos, unas veces corrientes y otras ligados a la expresión artística. Si decimos de alguien que tiene buena mímica, no precisamos si nos referimos al uso del mimo o de la expresión corporal.

-Con la palabra pantomima se designa la representación de un hecho sirviéndose exclusivamente del mimo. O sea, que la pantomima es el resultado de la historieta expresada en mimo.

A veces mimo y pantomima se confunden en el lenguaje ordinario, aunque conviene precisar su uso. Tal vez la confusión proceda de que en la antigüedad se llamaba mimo a un tipo de pantomimas generalmente obscenas.

-23-

-A menudo resulta difícil distinguir si un gesto o movimiento pertenece al mimo o a la expresión corporal. Por fortuna, para estos niveles educativos, muchas veces no será absolutamente necesaria tal precisión. El mimo propiamente tal resulta excesivamente complicado, pero hay que reconocer que algunas manifestaciones son comunes al mimo y a la expresión corporal y difícilmente separables.

La educación eficiente en mimo y expresión corporal requerirá el uso de un buen manual que clarificará dudas y proporcionará ejercicios. Los manuales más adecuados para este caso son lógicamente los pensados más para la educación que para la formación de actores.

El educador, desde los primeros niveles, debe:

-Fijarse como objetivos: el dominio, la agilidad, la belleza y la creatividad.

-Descubrir el esquema corporal.

-Esclarecer la lateralidad.

-Perfeccionar las formas de:

·andar,

·saltar,

·girar sobre sí mismo,

·detenerse brusca o suavemente,

·sentarse y levantarse: sobre una silla, sobre el suelo, etc.,

·estar de pie,

·arrodillarse y estar de rodillas,

·caerse sin hacerse daño,

·levantarse con elegancia y presteza,

·subir y bajar escaleras.

-Crear objetos a través del gesto y del movimiento:

·un bastón de ciego,

- una bota de vino,
- un sombrero que se quita,
- un auricular de teléfono,
- una puerta que se abre y cierra.

-24-

En todos estos ejercicios, como en otros muchos, el mimo se diferencia de la expresión corporal en que el primero busca el gesto nuevo con el que representar o crear el objeto. Para ello recuérdese que el mimo trabaja sin utilería.

Juego dramático

Pese a lo genérico de la expresión, empleamos aquí juego dramático para designar la actividad lúdica a que los niños se dedican colectivamente para reproducir acciones que les son tan conocidas que las convierten en la trama de su juego.

Lo hacen con total espontaneidad sin contar para nada con el adulto. En esto incurren cuando juegan a los toros, a los indios, a los médicos y enfermos...

Los niños en estos casos admiten sin saberlo las convenciones dramáticas. En consecuencia, se reparten papeles, crean el espacio dramático correspondiente, y todo lo demás. Su mismo lenguaje delata la aceptación de la convención dramática. Se reparten los papeles diciendo sencillamente: «Vamos a jugar a los toros. Y tú eras el toro. Yo era el torero. Tú, el caballo...» E inmediatamente empieza cada cual a desempeñar la función que le ha sido atribuida en la corrida improvisada.

El niño llega a tener tal facilidad para crear objetos y situaciones que cualquier cosa le sirve para ocupar el lugar de lo que le haga falta. Las manos en la frente con los índices adelantados le sirven para crear las astas del toro; sus brazos enarcados y tensos prolongan hasta el índice un simulacro de banderillas, y así sucesivamente. Y, si en vez de lances taurinos, fingen peleas entre policías y ladrones, el conjunto de puño con dedo índice suelto y hábilmente manejado se convierte en una pistola que dispara sin cesar. Ante esta situación el contrincante acusa el impacto de las balas en el abdomen, se dobla y cae; de la misma forma que un amago de puñetazo tumba al enemigo sin necesidad de tocarlo.

-25-

La convención dramática es perfecta y tácitamente admitida por todos. Buena prueba de ello es que cuando alguien se excede y realmente asesta a otro un golpe de verdad, éste, lejos de tambalearse y caer como lógicamente debería hacer, se enfada, responde con un insulto o con otro golpe real, y se da por terminado el juego. ¡Se ha roto la convención! El juego dramático, conscientemente preparado con vistas a su representación ante el público, pasa a convertirse ya en teatro y es identificable con el juego escénico.

Otras actividades dramáticas

A la luz de las teorías anteriores, actividades tan interesantes como las sombras chinescas, los títeres, las marionetas y hasta la luz negra pueden formar parte del proceso dramatizador e incluso del teatro y servir provechosamente para crear situaciones y expresarlas, así como pueden contribuir a su puesta en escena.

Aunque en este libro prescindamos de la exposición de sus técnicas, cosa que desbordaría nuestros límites, creemos conveniente recomendar su conocimiento y uso en la escuela por las ventajas inherentes que encierran, tanto para la expresión como para la creatividad del niño.

Posibilidades educativas

Para calibrar debidamente las posibilidades educativas de la dramatización, hay que considerar los siguientes aspectos:

La intervención del adulto

Los partidarios de determinadas tendencias pedagógicas autodenominadas liberadoras acusan al teatro de -26- los niños o teatro de espectáculo de manipular al niño y conducirlo a la alienación. Para éstos la forma de orillar este peligro consiste en dejar obrar al niño solo y apartar al adulto.

El planteamiento es sugestivo: que el niño haga su propio teatro. Que el niño exprese, diga, interprete lo que siente y como lo siente, con total libertad. En este supuesto el niño, además de crear, manifiesta lo que lleva en su interior.

Hasta aquí el razonamiento, en teoría, no sólo es válido, sino que parece justo y perfecto. No obstante, lo que sucede en la realidad es que este teatro de los niños dista bastante de la meta propuesta. Tras esta manifestación espontánea del niño, suele permanecer en la sombra un adulto animador que, más o menos veladamente, no sólo orienta, sino que condiciona y lleva el agua a su molino, promueve opiniones de los niños en la línea por él apetecida y las aprovecha como argumentos para defender sus tesis ideológicas y políticas.

El teatro de los niños, tal como se ha desarrollado en muchos casos y

lugares, ha sido un fraude mal disimulado, una pantalla de proyección del propio adulto y un instrumento de adoctrinamiento y de precoz iniciación en la lucha política.

Lo discutible de esta politización del teatro de los niños no radica en el propio hecho de la politización, sino que tenga como destinatarios a los niños, indefensos ante las influencias que les advienen. Y en este caso de forma más estudiada y solapada que la del teatro para los niños que se dice combatir:

¿Entonces no hay un teatro de los niños, vehículo de su libre expresión y de su creatividad?

El verdadero teatro de los niños, para nosotros, es el que hemos llamado juego dramático.

En efecto, los niños lo practican solos, sin trampas ni sofisticaciones, sin intervención del adulto, en cualquier lugar, sin necesidad de escenario, sin estar pendientes de espectadores que condicionen su ingenuidad y sin pagar más tributos al exterior que los impuestos -27- por el ambiente creado por el tebeo, la televisión, el cine o cualquier otro espectáculo popular.

Si una actividad de este tipo, con características de libertad y no directividad, se ordena un poco, lo suficiente como para que la puedan contemplar otros además de los actores, entonces nos encontramos ante el juego escénico. Esto constituiría el paso intermedio entre la dramatización y el teatro. Y en el caso de poderse conseguir esto sin presiones ni condicionamientos por parte del adulto, y sin influencias del público espectador, cosas ambas imposibles en la práctica, nos encontraríamos ante el pretendido teatro de los niños.

Los límites de la libertad

Queda bien claro que la ausencia total del adulto educador deja al niño en situación indigente, sin facilidad para aumentar el repertorio de sus temas. Si, como pretenden algunos, el simple hecho de anunciarles el tema para representar supone ya manipulación, entonces entramos en una nueva convención de no directividad absoluta según la cual es imposible utilizar tanto el teatro como la dramatización para educar al niño.

Por otra parte, la práctica del teatro como actor le supone al niño notable esfuerzo por los objetivos de perfección exigidos ante el espectador. Esto engendra dificultades a veces insuperables para el niño, que paga el esfuerzo, en ocasiones con sufrimiento y enfermedades, en vez de disfrutar del gozo que ha de producirle la fiesta teatral.

La dramatización, en cambio, tal como se concibe en la educación actual, proporciona al niño la oportunidad de expresarse y de fomentar su creatividad sin propiciar el divismo. Por tanto, en buena pedagogía se prefiere la dramatización y se relega el teatro a segundo plano, o a la adolescencia. Teatro que, de todas formas, ha de tener características especiales de adecuación, de desarrollo y de extensión.

La dramatización no supone ausencia total del adulto que se comporta como monitor, inspirador y hasta -28- compañero. Supone, eso sí, que el adulto sea honrado y serio, auténtico educador y respetuoso con la libertad del niño dentro de los cauces prefijados, la mayor parte de las veces de forma tácita.

Una vez sugerido y aceptado el tema, el niño se ha de sentir libre para representarlo por el movimiento, la expresión corporal, la expresión oral y todos los recursos a su alcance.

Los límites a la creatividad

Cuando el educador sugiere a los niños, aisladamente o en grupo, que interpreten, por ejemplo, el vuelo de una bandada de gaviotas o que imiten a un tren en marcha, no está recortando la libertad del niño, que tal vez preferiría representar una pelea entre vaqueros del Oeste o una carrera de coches. Lo que hace es abrir los cauces a través de los cuales el niño pueda actualizar su espíritu de observación, sus recursos creativos para suplir todo lo que le falta, y su capacidad de expresión para comunicar lo que él entiende por bandada de gaviotas o marcha del tren. De igual modo que cuando juega a los toros con sus compañeros no tiene por qué jugar a la vez a los indios. Libertad no es sinónimo de anarquía, como espontaneidad no debe serlo de capricho.

Esto no significa que deba exigírsele al niño en gestos, palabras y sonidos, la perfección formal que han de tener los profesionales. Para el niño todo esto tiene que ser juego y simplemente juego.

La fantasía de niño le hará imaginar dentro de la bandada de gaviotas el vuelo de una herida. Es muy libre de hacerlo. La aceptación de las reglas del juego tan sólo les pide que interpreten el vuelo de las gaviotas y cada uno lo cumple a su modo.

Las ventajas de la ejercitación dramática

Esta actividad, dirigida, no manipulada, tiene la ventaja de poner al niño en contacto con realidades no conocidas -29- por él desde el punto de vista experimental o, si se quiere, no superficial.

Un niño burgués, por ejemplo, se verá invitado a interpretar el papel de un mendigo; un muchacho sano encarnará a un viejo enfermo; un niño tímido a un arrogante militar. El juego espoleará la imaginación para conseguir que la representación sea lo más verosímil posible, en lo fundamental, ejercitando de paso la creatividad y la expresión. Para ello el niño se verá obligado a interiorizar sentimientos y condiciones que luego tendrá que exteriorizar.

El proceso implica la captación, a su nivel, de matices, realidades y circunstancias anteriormente inadvertidas y que son precisamente las que propician los caracteres fundamentales del personaje en cuestión. Cuando los personajes son varios el niño descubre la necesidad de trabajar en equipo, además de ejercitar el sentido de la medida, de la relación, de la proporción y de la oportunidad.

Y así como todo esto no supone ausencia total del educador, tampoco supone necesariamente ausencia total del texto o guión preparado por el adulto. Puede aclararse la anterior afirmación anticipando que en la gradación impuesta por la programación educativa, el niño, en su primer estadio, interpretará objetos, animales, personajes, para ir pasando progresivamente a situaciones cada vez más ricas y complejas, como escenas, historias -reales o imaginarias- y finalmente se enfrentará con sencillos textos. Estos deberán estar concebidos más como ocasión de juego, variado y sugestivo, que como tendencia hacia el espectáculo. Interpretar estos sencillos apuntes será actividad ampliamente formativa y grata al alumno.

Los textos creados por los niños

¿Puede el niño crear sus propios textos dramáticos? Para los defensores a ultranza del teatro de los niños -30- con exclusión total de adultos no sólo puede, sino que debe el niño escribir sus propios textos y crear así su propio teatro y hasta su propia literatura. Para él y para otros niños, por supuesto.

No obstante, mirando serenamente la cuestión, hay diversos aspectos que considerar.

En primer lugar no hace falta mucho esfuerzo para demostrar que el niño padece radical impotencia para rematar un texto dramático mínimamente válido, sobre todo para que lo interpreten otros niños.

Por otra parte, si este texto dramático escrito por el niño sirve tan sólo como ejercicio de expresión y creatividad en el ámbito reducido de la escuela, o del juego, tendrá una validez cuyos límites vienen definidos por el peligro de divismo, la manipulación y la insinceridad. Pero pensar que los niños escriban sus propios textos para que otros niños los monten como espectáculo y publicar dichos textos creando así la categoría de niños autores nos parece pretensión tan poco viable como cargada de riesgos inevitables cuya primera víctima ha de ser el propio niño autor. Sorprende extraordinariamente cuando en reuniones de educadores congregados para estudiar los problemas del teatro infantil, e incluso de la literatura infantil en general, ante las dificultades que entraña su creación, siempre se levanta alguna voz que proclama: «Si a nosotros nos resulta difícil crear literatura para niños, ¿por qué no intentamos que lo hagan ellos mismos?»

La pregunta no suele presentarse de forma tan elemental, pero en el fondo es así de simple lo que delata. Y la ingenuidad de esta actitud es tan

evidente que no necesita comentario. Por la misma razón cabría concluir que si la atención médica de los niños es complicada para los adultos, lo sería menos si los médicos para niños fueran los propios niños, porque siendo parte interesada han de conocerse mejor.

Las comparaciones podrían multiplicarse de esta forma hasta los límites del ridículo.

Por fortuna la problemática en torno a la dramatización reviste caracteres distintos, como se irá viendo.

-31-

Por otra parte, está demostrado que la práctica de la dramatización tal como en este libro se plantea orilla toda esta dialéctica entre teatro de los niños y teatro para los niños hasta relegarla a un plano puramente especulativo y sin trascendencia real.

-32-

2. Expresión y creatividad en el drama

La dramatización como expresión

El análisis de los diversos recursos expresivos empleados por el teatro nos proporcionará la clave para entender la dramatización como fenómeno de expresión complejo, ya que tales recursos expresivos les son comunes.

En este análisis descubrimos que el teatro integra:

- la expresión lingüística,
- la expresión corporal,
- la expresión plástica,
- la expresión rítmico-musical.

La expresión lingüística comprende todo lo relacionado con la palabra, tanto oral como escrita. Su significado, su empleo en la frase, su entonación, y hasta la morfología de la propia palabra que puede conseguir efectos sonoros notables, derivados de su estructura fónica y de su interpretación afectiva.

La expresión lingüística plena supone el dominio de todos los recursos derivados de la palabra y de su empleo, e implica tanto la corrección como la expresividad.

En el momento actual, por diversas causas, entre las que no se excluye el peso de los medios audiovisuales, se observa notable descenso en la capacidad de expresión lingüística de muchas personas. Será conveniente cuidar este medio de expresión y de comunicación que sigue siendo el más

importante de nuestra cultura.

La expresión corporal supone el empleo adecuado del gesto, frecuente auxiliar de la palabra oral a la que a veces añade matices particulares. Por supuesto, también pertenecen a la expresión corporal aspectos fundamentales del movimiento íntimamente relacionados con la psicomotricidad, como andar, girar sobre sí mismo, correr, detenerse, caerse, mantener la estabilidad, coordinar los movimientos y los resortes expresivos... Todo esto conduce a un campo especializado de gran importancia tanto para la educación como para el desarrollo normal de la persona.

Por su riqueza y complejidad el rostro colabora intensamente en la expresión corporal con los ojos, la boca, los labios, la frente, la posición de la misma cabeza y sus distintos movimientos.

Y todos los recursos combinados dan sensación de alegría, de tristeza, de dolor, de desaliento, de cobardía, de atrevimiento y de cuantos sentimientos puedan pasar por la mente del ser humano.

La expresión plástica aporta a la dramatización recursos muy importantes. Algunos de ellos radican en el propio cuerpo humano o se sirven de él. Por ejemplo, la postura física adoptada por cada individuo, lo cual roza de lleno la expresión corporal. Pero también pueden producirse efectos plásticos valiosos con la suma de las posiciones individuales tanto por lo que respecta -34- a volúmenes como por lo que se refiere a línea y a color.

Entre los recursos plásticos exteriores al cuerpo humano, usados independientemente o en relación con él, están los derivados de la luz, el vestuario, el maquillaje y la escenografía, tan valiosos para el teatro. Para la dramatización, y a tenor de las exigencias pedagógicas, todos estos efectos cobran matices especiales, como se irá descubriendo a lo largo de este estudio.

Por descontado que la utilización de los recursos plásticos en la dramatización viene condicionada por su integración con los otros recursos expresivos. Y en este sentido puede servir para la valoración de los conocimientos de expresión plástica impartidos en otras parcelas educativas.

Lo mismo sucede con la expresión rítmico-musical, cuyas aportaciones a la dramatización son decisivas o, por lo menos, significativas. La integración en un solo tipo de expresión de la danza y de la música está justificada por la propia naturaleza de estas manifestaciones artísticas, y su lógica interdependencia.

Pero otros tipos de movimiento y sonido menos reglados que la música y la danza pueden mirarse a través de su prisma como exponentes de una contribución tan sencilla como decisiva ya desde niveles elementales.

Consideraciones ante la expresión

Ante la expresión cabe considerar lo siguiente:

1. El instrumento básico es el propio cuerpo. Y en principio lo que se perseguirá es que el niño aprenda a utilizarlo adecuadamente para la expresión.

Así se comprenderá la importancia que adquiere la dramatización ya desde los estadios más elementales de la educación.

La expresión lingüística valorará no sólo la palabra, sino la voz, los distintos sonidos de las letras, los recursos guturales, sonidos onomatopéyicos y demás.

-35-

Nadie debe sorprenderse porque se hable de utilización de recursos musicales desde la más temprana edad. Para ello bastará descubrir que hay infinidad de posibilidades como las palmas de distintos tipos, los golpes con las manos sobre los muslos, de los pies sobre el suelo, o las distintas percusiones sobre mesas u otros objetos concretos como vasos, botellas... Quedan además los chasquidos de dedos, de labios, el canto a boca cerrada, los bisbiseos, silbidos, tarareos...

Y, por supuesto, para el empleo de estos recursos no hace falta saber tocar instrumentos por elementales que sean, aunque en determinados niveles esto ayudará poderosamente.

2. Hay recursos difíciles de encasillar en un solo tipo de expresión, porque muchos de sus efectos están interrelacionados. Así, por ejemplo, sucede con determinados sonidos guturales de los que podrá dudarse si corresponden a la expresión lingüística o, por lo de sonidos, a la musical. Y si, además, van acompañados de algunos gestos, las posibilidades de análisis se diluyen. El caso se presenta con frecuencia. Por ejemplo, cuando a uno le preguntan cómo le van las cosas, y responde: «¡Psé!», la articulación sonora de la respuesta va subrayada por un gesto de balanceo de la mano abierta a la vez que se imprime al rostro un visaje especial.

3. Por otra parte, se comprenderá que se trata de educar la expresión en su sentido más amplio. Para ello la dramatización ha de ser estímulo de expresión y de creatividad, y en modo alguno ocasión para imponer determinadas formas de expresión. Perseguir esto último sería amanerar. Debe respetarse la espontaneidad del niño, y para ello no se ha de imponer desde fuera hacia adentro, sino provocar que brote desde el interior la riqueza que lleva y, por supuesto, también potenciarla y enriquecerla, si cabe.

Debe tomarse al niño tal como es y no forzarlo para que adopte formas que le son extrañas.

-36-

En definitiva, más que enseñarle a expresarse se trata de alumbrar y motivar para que se exprese.

4. Prescindiendo de la metodología especial que pueda tener cada tipo de expresión, en dramatización ha de entenderse que se trata de una forma global de expresión que integra otras varias. Por tanto, deben cultivarse éstas globalmente. Si en algún momento es conveniente separar analíticamente las formas de expresión, e incluso cultivarlas independientemente, no se debe perder de vista que tiene que ser para potenciarlas y conseguir posteriormente una integración más valiosa.

La creatividad: sus fases

Observando el proceso creativo podemos distinguir en él tres fases fundamentales lógicamente sucesivas:

- selección,
- asociación,
- organización.

En efecto, de la infinidad de estímulos que reciben constantemente nuestros sentidos o que llaman a nuestra imaginación seleccionamos automáticamente aquellos que por su interés o el nuestro nos llaman más la atención. Por ejemplo, cuando uno va por la calle no se fija en todas las personas que ve o en todo lo que hay en los escaparates. Su atención se detiene tan sólo en aquellas personas o artículos que más lo atraen, bien sea por gustos, por polarización, por impresionabilidad o por cualquier otra razón.

Si después de seleccionado algo, mentalmente, lo asociamos a necesidades o a deseos, a posibilidades o a recuerdos, desde este momento la persona u objeto seleccionado experimenta las consecuencias de tal asociación, y, por consiguiente, en todo o en parte, empieza a ser contemplado no ya objetiva sino subjetivamente.

En esta visión subjetiva puede haber ya inicios de creación, tanto mayor cuanto más distante esté la nueva visión del objeto de su ser habitual.

-37-

Por ejemplo, todos los objetos presentes en un aula pueden atraer con la misma intensidad la atención del observador, pero éste, pongamos por caso, la fija preferentemente en un cuadro pendiente de la pared muy cerca de él. Lo acaba de seleccionar. Si entonces se pregunta interiormente qué hace allí aquel cuadro, puede imaginar varias respuestas además de la normal de embellecer la habitación. El cuadro puede esconder un desconchado de la pared, u ocultar una caja de caudales, o tapar una ventana... Pensemos por un momento que concluya que aquel cuadro está en aquella posición y lugar porque oculta un micrófono colocado para espiar sus clases. El cuadro seleccionado ha quedado asociado al micrófono, lo cual brinda perspectivas inesperadas. Y si, dejándose llevar nuevamente de la imaginación, sospecha que el micrófono delator ha sido colocado por el director del centro con el que mantiene vivas diferencias, o por otro enemigo suyo que forma parte del claustro, lo que sucede es que está organizando los elementos o materiales que le sirven de base a una historia con referencias a hechos, a personas, a palabras, a lugares, a situaciones... con lo cual a partir de la presencia del cuadro colgado en la pared se llega a concebir una historia producto de su imaginación, que ha manejado de forma creativa un conjunto de datos reales o imaginarios. Cualidad fundamental, entre varias, para que exista creatividad es que el resultado esté dotado de novedad, es decir, que sea un producto con características o finalidad distintas de las que tenían los elementos que

han servido de punto de partida.

El primer hombre al que se le ocurrió servirse de la piel de una res para proteger sus pies descalzos creó el calzado, o el zapato si se quiere. O por lo menos el calzado de cuero. Los que después de él han proseguido en su tarea de fabricar zapatos, ya no crean, fabrican. Cabe admitir, eso sí, que creen nuevos tipos de zapato. Pero el zapato como tal ya no, porque está creado. Entonces en su acción de fabricar zapatos ya no hay creatividad, sino industria, oficio o cultura.

-38-

Pero a su vez este zapato puede ser punto de partida para nuevas creaciones, si se aparta de su uso normal. El niño que sólo ve en el zapato la posibilidad de proteger el pie no ejercita la creatividad, sino la memoria o el saber. Pero el que, por ejemplo, lo asocia a una nave con capacidad para deslizarse sobre el agua de una piscina, a su nivel, ha creado una embarcación, aunque sea de juguete. Aquí sí hay creatividad. Y para llegar a este resultado ha tenido que pasar por las tres fases de selección, de asociación y de organización. Y ha desembocado en una situación caracterizada por la novedad.

Bases para los ejercicios de dramatización

Elementos básicos del drama

Partiendo del supuesto que tanto la expresión como la creatividad se van a ejercitar a través de la dramatización, habrá que situarse dentro de la convención dramática e intentar aislar los elementos básicos de ese drama que hemos definido como acción convencionalmente repetida.

Bien entendido que al hablar de drama nos referimos a la poesía dramática, o sea, a la actividad creadora que le da origen. Por tanto, no consideramos aquí particularmente el género drama opuesto a tragedia y a comedia.

Los elementos básicos del drama son:

- los personajes,
- el conflicto,
- el espacio,
- el tiempo,
- el argumento,
- el tema.

·La acción que intentamos reproducir fue real al ser ejecutada por personas, animales o seres inanimados -39- que en la convención dramática se convierten en los personajes encargados de la repetición de dicha acción que así se transforma en dramática. Al aceptar esta

convención nos introducimos en el drama.

Los cruzados que llevaron a cabo las Cruzadas eran las personas ejecutoras de la acción real. Pero los actores encarnan luego a los personajes para que esa acción sea nuevamente posible en una película o en una obra teatral.

·Entre dos o más personas puestas en contacto se establece una relación que puede ser variadísima. Amor u odio, aceptación o rechazo, comprensión o aversión, traición o ayuda. Esta relación que se crea entre las personas determina lo que dramáticamente se conoce como conflicto. Los conflictos entre los personajes pueden ser múltiples y, por supuesto, no tienen por qué limitarse a la oposición, así como tampoco son fijos, sino que admiten grados de evolución. Por otra parte, los sentimientos que animan esta relación suelen estar teñidos de variados matices y raramente se presentan de forma lineal.

Cuando un personaje entra en conflicto consigo mismo es porque actúa como si se desdoblara en dos entre los cuales salta la relación. Y así, por ejemplo, si duda ante algo, es como si hubiera en él uno que quiere y otro que no quiere.

·En cuanto al tiempo hay que distinguir dos acepciones básicas. El tiempo que expresa la duración de la acción y el tiempo o época en que se desarrolla. Fácilmente se entiende que se parte de una época real, en la que sucedió la acción o en la que se la supone situada al tomarla como real -tal el caso de la ciencia-ficción- y la época que tenemos que reproducir para el drama, que será la época dramática.

También hay una duración real, o sea, la que hizo o hace falta para que se desarrolle el hecho tomado como acción real. Y hay una duración dramática que es la convencionalmente aceptada para el desarrollo de esta acción tomada dramáticamente.

-40-

·Con el espacio sucede lo mismo. El espacio real es aquel en el que se produjo o imaginó la acción real. Mientras que el espacio dramático es aquel en el que convencionalmente se reproduce.

Recursos para la dramatización

Si bien los elementos enumerados no son privativos del teatro, pues están presentes en toda manifestación literaria que entrañe acción, por la característica de acción condensada que ofrece el teatro destacan más en él, como el esqueleto delata más su presencia en el cuerpo de un hombre delgado que en el de uno gordo.

Fácilmente se comprende el importante papel que desempeñan los distintos tipos de expresión empleados como recursos para la creación dramática. Para caracterizar a los personajes habrá que echar mano de la expresión lingüística, pues una es la forma de hablar de un catedrático y otra la de un obrero de la construcción, por ejemplo; y aun usando el habla común en el momento actual, siempre habrá connotaciones que indiquen si se trata de

una época pasada, presente o futura.

Pero no sólo intervendrá el lenguaje en la caracterización, sino también la expresión corporal. Por ejemplo, para diferenciar a un personaje viejo de uno joven, o a un pacífico de un iracundo. Y la expresión plástica contribuye a caracterizar por el vestuario, el calzado, el peinado, las joyas y adornos, el maquillaje... Lo mismo que la expresión rítmico-musical se traducirá en un sinnúmero de pormenores de ambientación y demás.

En la identificación de la época colaboran todos los recursos citados para la caracterización de los personajes, pero además entran en liza los elementos externos propios de la escenografía, utilería, mobiliario entre otros.

Finalmente, hay que hacer notar que si la duración real y la dramática no coinciden. Aunque la mayor parte -41- de las veces la dramática sea más breve que la real, otras, por el ritmo que impone la acción, por ejemplo en las obras psicológicas, la duración dramática es más extensa que la real.

La condensación de la acción, fundamental en el teatro, para que la duración real quepa dentro de la dramática, se consigue mediante elipsis. Estas consisten, a grandes rasgos, en presentar lo fundamental del hecho, dando por supuesto que el espectador sabe imaginar todo aquello que se sobreentiende en la acción dramática. El dinamismo del drama se basa en gran parte precisamente en el buen uso de las elipsis.

Queda claro el papel determinante de los medios de expresión tanto para caracterizar a los personajes como para crear el espacio o el ritmo que interesa. Y a la vez queda claro también que todos ellos contribuyen en íntima dependencia unos de otros. Nuevamente la integración y la interrelación hacen acto de presencia.

Aunque esta función caracterizadora de los medios de expresión es sobradamente conocida, vale la pena destacarla por las innumerables aplicaciones de orden pedagógico que de ella se derivan.

El argumento, en definitiva, constituye la trama de la historia que nos presenta la obra dramática.

Y el tema es lo que la obra nos quiere decir.

O sea, que el tema versa, por ejemplo, sobre la colaboración entre los hombres, y esta idea se nos ofrece encarnada por unos personajes que entran en conflicto en una determinada época y durante un lapso de tiempo y en un determinado espacio, constituyendo así una historia que es el argumento.

Como fácilmente se entiende, los temas son infinitos y cada uno de ellos puede plasmarse a través de múltiples argumentos.

La creatividad tiene en esto un ancho campo.

Esquema complementario

Los elementos fundamentales del drama logran su actualización a través de

algunos recursos.

Segunda parte

Ejercicios de dramatización

3. Ejercicios de dramatización a partir de elementos básicos

Aceptados los anteriores principios, ya se puede pasar a ejercitar la creatividad y la expresión. Para ello habrá que aplicar los distintos tipos de ésta y las sucesivas fases de la creatividad a los elementos básicos del drama. Así se puede ir practicando sobre cada uno de ellos.

Sobre los personajes

Selección de personajes

Los alumnos enumerarán, sucesivamente y por orden, un personaje distinto cada uno, según su elección. Nadie puede repetir ninguno de los personajes propuestos ya. Estos pueden ser tanto reales como ficticios, tanto genéricos como concretos, tanto animados como inanimados.

-46-

Ejemplo: un bombero, Napoleón, un payaso, un árbol, una monja, una gaviota, Don Quijote, un mendigo, un general, un limpiabotas...

La enumeración se hará indiscriminadamente. A pesar de no tener que representar en este ejercicio el personaje enumerado, los alumnos inconscientemente irán trabajando en su imaginación para buscar otros personajes distintos... e incluso pensarán cómo caracterizarlos...

Es fundamental que el ejercicio se haga en total silencio para que todos oigan los personajes propuestos por los demás.

En sucesivas enumeraciones, y según los niveles, se pondrán condiciones siguiendo las sugerencias de la nota 1, al final de este capítulo.

Así cada enumeración da pie a un ejercicio nuevo y distinto.

Caracterización de un personaje

Este ejercicio puede hacerse individualmente, pero suele dar mejores resultados elaborado por equipos de cinco o seis alumnos. Aunque esta fase debe suprimirse para alumnos muy pequeños, resulta muy interesante como ejercicio de reflexión y de observación para algunos niveles.

Consta de los siguientes pasos:

- a) Cada equipo escoge un personaje entre los enumerados anteriormente o no.
- b) Una vez escogido el personaje, todo el equipo se aplica a apuntar en un papel las características distintivas fundamentales que identifican al personaje en cuestión.
- c) Cada equipo da el resultado de su trabajo, por medio de una sencilla lectura de tales características.

-47-

Esta fase puede concluir de dos formas distintas:

- 1.^a Forma: Los grupos enuncian el nombre del personaje y luego los rasgos que lo distinguen. Todos juntos valoran el acierto total o parcial del intento.
- 2.^a Forma: Los grupos se limitan a enumerar los rasgos distintivos que, si están bien escogidos, han de proporcionar datos suficientes para que el resto de la clase adivine de qué personaje se trata. Debe huirse de la tentación de confeccionar acertijos. Lo importante es potenciar el espíritu de observación sobre lo fundamental.

Ejemplo: Dirá un grupo:

- Viste de azul y lleva casco.
- Hace gestos enérgicos y nerviosos.
- Permanece de pie en medio de la calle.
- A veces mira hacia un lado y a veces hacia otro.
- De cuando en cuando dice: «Pasen».
- Hace sonar un silbato con fuerza...

El resto de alumnos tiene que adivinar que se trata de un guardia de la circulación.

Notas:

·El profesor deberá seguir atentamente para encauzar las descripciones de forma que:

-las características respondan a los cuatro tipos de expresión, en cuanto sea posible. Lo ideal sería que se escogiera la palabra o frase más característica, el gesto más significativo, la prenda de vestir más distintiva y el sonido más representativo.

Debe hacer notar a los alumnos que expresiones como «es orgulloso», o «es bondadoso», no son válidas, porque lo perseguido, es decir, aquello que se capta en una instantánea, o sea, las imágenes, y estas expresiones se refieren a conceptos. Si la edad de los alumnos no permite el empleo de estos términos, pregúnteseles cómo notan que «es orgulloso». Y el alumno tendrá que aclarar, por ejemplo, por qué -48- levanta la voz cuando habla, o por qué lleva la cabeza erguida, lo mismo que demuestra «ser bondadoso» porque sonrío a los otros, o porque acaricia a un niño...

·La ejercitación sucesiva de las dos formas de enunciar un personaje da lugar a dos ejercicios distintos y progresivos que conviene practicar.

Representación de un personaje

Realizados varios ejercicios del segundo tipo, valorados los aciertos y corregidos los defectos, cada equipo escoge un personaje, que puede ser el elegido anteriormente u otro. Entre todos buscan de nuevo las notas distintivas y estudian la forma de representarlo. Todos juntos designan a un compañero del grupo para que lo interprete.

Al igual que en el ejercicio anterior, puede anunciarse primero el personaje para que los demás comprueben la perfección de la interpretación o puede representarse sin presentación previa para que los demás lo descubran.

Notas: Para el mayor aprovechamiento téngase en cuenta que:

- el ejercicio tiene que ser muy breve. Medio minuto basta;
- debe fomentarse el empleo de los cuatro tipos de expresión, incluida la lingüística. Pero pueden alternarse los ejercicios con los cuatro tipos de expresión con otros que utilicen sólo la expresión corporal y el mimo;
- al repetir el ejercicio conviene que lo realicen alumnos distintos sucesivamente. Lo ideal sería que pasaran todos los alumnos para interpretar diversos personajes;
- para estas interpretaciones no hacen falta objetos de utilería ni vestuario formal. Es preferible ejercitar la creatividad. Además, esta simplicidad contribuirá a la rápida intervención de muchos alumnos.

-49-

Sobre el conflicto

Superados los ejercicios sobre personajes, resueltos individualmente, se pasará a estudiar el conflicto, con preferencia por grupos.

Debe tenerse presente que de ordinario no vemos un conflicto, sino las imágenes exteriores que lo definen. Por ejemplo, si dos personas hablan airadamente, deducimos que entre ellas se ha originado un enfrentamiento derivado de discrepancia de pareceres o de molestias que una ha inferido a la otra.

El conflicto se compone de tres fases: planteamiento, nudo y desenlace. Convendrá que se enseñe a formular hechos con el fin de que el análisis de su desarrollo nos ayude a descubrir el conflicto subyacente que los motiva.

El planteamiento implica la presentación de las partes que intervienen en

el hecho.

El nudo es el mismo hecho que se desarrolla.

El desenlace consiste en cómo termina el hecho.

Tras la consideración de estas tres fases, se deduce fácilmente el conflicto.

Ejemplos:

1. hecho:

-planteamiento: un joven con una moto y un guardia de la circulación.

-nudo: están discutiendo el guardia y el joven.

-desenlace: se le impone una multa al joven.

conflicto: ha habido una infracción al Código de la Circulación.

2. hecho:

-planteamiento: unas señoras y un niño en un salón de visitas.

-nudo: las señoras charlan animadamente sin hacer caso del niño.

-50-

-desenlace: se rompe un jarrón empujado por el niño.

conflicto: el aburrimento del niño.

Desarrollo de los ejercicios

Enumeración y formulación de conflictos

Se plantean y estudian los conflictos por equipos. Cada equipo tiene que formular uno y enunciarlo ante los demás para que lo valoren debidamente.

Representación de conflictos

El equipo estudia cómo se puede representar un conflicto que se plasmará en una escena. A ser posible convendrá que intervengan los cinco o seis alumnos que componen cada equipo o grupo. Cuidese también de que se empleen los cuatro tipos de expresión.

Notas: Para el buen aprovechamiento debe tenerse en cuenta:

-el planteamiento del hecho que entraña el conflicto puede desembocar en un desenlace lógico o en un desenlace absurdo o de otro cariz. Esto sirve para crear situaciones absurdas, poéticas o de otros matices;

-dado que la representación de un conflicto constituye ya una escena, para darle coherencia debe cuidarse que el desenlace del conflicto coincida con la conclusión de la escena. Este es importante desde el punto de vista educativo para acostumbrar al niño a que deje las cosas acabadas;

-la representación de un conflicto implica selección y caracterización de los personajes tal como se ha señalado en la serie precedente. Además debe escogerse y delimitarse el espacio y tiempo correspondientes. El educador tendrá que estar atento a las posibles dificultades que todo esto plantea.

-51-

Sobre el espacio

Se trata de imaginar conflictos o escenas, dentro de los espacios escogidos. Por tanto, el procedimiento más directo será el que responda a qué conflictos pueden desarrollarse en espacios concretos que se señalan o escogen.

Esto implica ya la aplicación de lo asimilado respecto a los conflictos y a los personajes.

Recuérdese que el espacio es el lugar donde sucede una acción. Ejemplo: un aula, un campo de fútbol, un restaurante, el zoo...

Desarrollo de los ejercicios

1. Enumeración de espacios. Al igual que en la enumeración de personajes cada uno dice un espacio que no puede repetirse. Por supuesto que en esta ocasión más que en aquella los alumnos escogerán los espacios con mayor «mentalidad dramática».

2. Situación de conflictos o escenas en un espacio. Puede plantearse este ejercicio de varias maneras y siempre con resultado positivo. Pero para mantener el ambiente de juego que ha de animar a las clases de dramatización; se recomienda dividir todo el curso en dos grupos: los pares y los nones.

Cada uno de los nones escoge un espacio, a lo que el correspondiente par contesta enunciando un conflicto.

Ejemplos:

Uno dice:El otro responde:

1. Un asiento en el autobús1. Dos señoras se lo disputan.

2. Ante un semáforo.2. Se abre la luz verde y el niño que va con su madre no quiere pasar.

3. La mesa de un restaurante.3. El camarero descuidado mancha a un cliente y dice que no es nada.

-52-

Nota: En este ejercicio será conveniente que tras el enunciado de los conflictos, hecho lógicamente de forma rápida e incompleta, se dedique un tiempo a completar la formulación, incluyendo la conclusión o desenlace de cada uno de ellos o uno de los posibles desenlaces. Así, para el caso 1, el desenlace puede ser que las dos señoras se pongan de acuerdo cuando llegan al final del trayecto; para el caso 2, que cuando el niño por fin se decida a pasar, el semáforo cambia a rojo y vuelve a empezar la discusión; para el caso 3, que el cliente se marcha sin pagar.

Selección de conflictos

Se señala el mismo espacio para todos los grupos. Cada grupo tiene que situar en él un conflicto o escena diferente.

Bastará para ello que se vea que el mismo espacio puede presentar circunstancias distintas o que varíen los personajes que intervienen o que éstos desarrollen hechos distintos también.

Ejemplo.-Espacio: Un banco en el parque.

- Puede estar totalmente ocupado y aparece un pelma empeñado en sentarse.
- Puede estar totalmente libre, porque está recién pintado.
- O totalmente libre, porque tiene una pata rota.
- O está ocupado por dos personas, una muy pacífica y la otra muy nerviosa.
- O hay un viejecito escuchando el transistor y un impertinente se empeña en cantarle todas las canciones que salen.
- O un señor leyendo el periódico y otro que no para de importunar.

Selección de desenlaces

Se enuncia a todos los grupos el planteamiento del mismo conflicto. Cada grupo tiene que llegar a desenlace distinto.

-53-

Ejemplo:

Planteamiento: Sentado en el banco de un parque un señor lee el periódico y otro no para de importunar «pegándose» a él para leer a la vez.

Desenlace:

- El propietario del periódico se levanta y le compra otro al inoportuno.
- Se marcha fastidiado y le deja el suyo.
- Le pide que se lo lea en voz alta, así el uno pone el periódico y el otro el trabajo de leerlo.
- Va corriéndose en el asiento hasta hacer caer al final al importuno, que no se da cuenta de que «se acaba» el banco.

Representación de la escena o conflicto a partir del espacio

Prácticamente es lo mismo que la representación de conflictos o escenas ya efectuada anteriormente.

Metodológicamente, no obstante, se exige que se parta en su formulación y estudio, no del conflicto, sino del espacio. Por tanto se ha de hacer mayor hincapié en la creación de espacios.

La creación de un espacio puede ser muy sencilla, pero requiere la recta utilización de elementos muy simples y a veces los mismos valen para

determinar espacios distintos.

En efecto, por ejemplo, unas cuantas sillas colocadas en filas paralelas, tanto sirven para representar el interior de un autobús, como el de un avión, o la platea de un teatro o el auditorio de una sala de conferencias. Dependerá en cada caso de la actitud que adopten sus ocupantes simplemente, o de la escena que se desarrolle allí.

Sirva de sugerencia para algunos ejercicios de este tipo.

-54-

Notas:

-A medida que el alumno va avanzando es conveniente alternar los ejercicios totalmente escogidos por él con otros para los que se le señale el punto de partida e incluso algunas circunstancias.

-Por supuesto que, tratándose de dramatización, es conveniente que se dé gran importancia a los ejercicios que implican movimiento como son los denominados de representación. Pero no conviene olvidar que los otros tipos de ejercicios, pese a su cariz más intelectual, tienen gran interés, sobre todo a determinados niveles, porque potencian mucho la creatividad.

Sobre el tiempo

Duración

Tomando la duración del tiempo como punto de partida, los ejercicios se reducen casi exclusivamente al desajuste provocado entre el tiempo dado y una acción cuya duración excede a dicho tiempo, o bien no lo llena completamente.

La formulación de ejemplos ayudará a comprender lo dicho.

a) El tiempo dado es inferior al exigido por la duración de la acción.

Ejemplos:

-Un orador tiene muchas cosas que decir y se le agota el tiempo.

-Una persona se acuerda de que tiene una cita dentro de unos minutos y todavía está vistiéndose y arreglándose.

-Un amigo detiene a otro para saludarlo con riesgo de hacerle perder el tren.

b) El tiempo dura más que la acción que tiene que encajarse en él.

-55-

Ejemplos:

-A un examinando se le conceden cinco minutos para desarrollar un tema y en el primero ya ha agotado sus conocimientos.

-Un señor ha llegado demasiado pronto a una cita y no sabe cómo llenar la espera.

- Un señor espera una llamada telefónica que se retrasa.
- Uno espera que cambie el semáforo para poder pasar y tarda mucho.
- Alguien se aburre en la cola ante una ventanilla.
- Un portero de fútbol se duerme porque tarda en llegar la pelota a su área.

Notas:

- Aunque no se especifique con todo pormenor, puede seguirse el mismo sistema anteriormente indicado de ejercicios de enumeración, representaciones, etc.
- Estos ejercicios suponen la utilización de todo lo aprendido en las series anteriores y las creaciones parciales -personajes, conflicto a que dan lugar.

Época

Cabe plantearse estos ejercicios como respuesta a la pregunta: «¿Qué se puede hacer en una determinada época o momento?»

Por ejemplo, durante el Paleolítico, durante la Edad Media, durante un partido de fútbol, durante un viaje en barco...

Recuérdese que época es el momento en que sucede una acción.

La fijación de la época o momento implicará con frecuencia un espacio del que no se puede prescindir fácilmente. Y en cada caso la acción propuesta puede tener un encaje lógico -histórico- o disparatado -anacrónico-, con los correspondientes planteamientos.

Es el caso, por ejemplo, de «Un yanqui en la corte del Rey Arturo».

-56-

a) Planteamiento histórico:

Ejemplos:

- Durante el primer viaje de Colón a América cabe
 - Ilusión en la tripulación.
 - Desaliento en la tripulación.
 - Sufrimientos por la escasez de víveres.
 - Discusiones sobre la redondez de la Tierra.
 - Pelear por creer que los habían engañado.

b) Planteamiento anacrónico:

Ejemplos:

- Un vaquero del Oeste durante una de las Cruzadas.
- Sancho Panza en el Madrid actual.
- Cantinflas en la corte de Luis XIV.
- Don Quijote en un campo de fútbol.
- Un automovilista en la Edad de Piedra.

Sobre el argumento y el tema

En realidad no hay que idear nuevos ejercicios para llegar a la creación de argumentos, porque se viene haciendo ya con los anteriores. Hay que convenir, no obstante, que éstos tienen que responder al nivel de los alumnos y, por descontado, tienen que ser breves.

No obstante, por motivos pedagógicos, conviene proponer ejercicios especiales sobre argumentos por varias razones:

-Para que se den cuenta los alumnos de la propia naturaleza del argumento que engloba todos los elementos estudiados anteriormente, pero condicionados por la acción.

-Para que aprendan a dejarlos bien acabados.

-Para que aprendan a distinguirlos de los temas.

-57-

Ahora bien, a la vista de todo esto, conviene hacer algunos ejercicios que integren el argumento y el tema. Pueden ser de estos tipos:

1. De enumeración.

Enunciando el argumento y el tema al que puede servir. Para ello pueden formularse como en los ejemplos siguientes:

Ejemplos:

-Un mendigo se ve rechazado (argumento), para indicar la dureza de corazón (tema).

-Un estudiante olvida sus libros en casa (argumento), para indicar la falta de previsión (tema).

-Un obrero sufre un accidente laboral (argumento), para plantearse la necesidad de solidaridad humana (tema).

2. De preparación y representación.

Al tenor de lo propuesto anteriormente se preparan y montan estos ejercicios.

3. De análisis e indagación.

Pueden presentarse de tres maneras:

a) Enunciado un argumento, preguntarse qué tema quiere ofrecer.

Ejemplos:

-¿Qué quiere decirse con el caso de un tenista que se entretiene peloteando él solo en la cancha?

- ¿Qué quiere significarse con el caso de un violinista convertido en músico callejero mendicante?

-58-

b) Intentando crear argumentos para expresar determinados temas.

Ejemplos:

-La soledad de un hombre.

-El hambre de un niño.

-La gratitud de una viejecita.

-La serenidad de un hombre ante el peligro.

-La necesidad de convivencia con sus semejantes.

c) Representar algunos argumentos y luego analizar a qué tema responden, si responden plenamente y por qué.

El contraste de razonamientos y pareceres es fundamental para aprender a penetrar en las realidades y para comunicarse con precisión y efectividad.

Notas:

1. Fácilmente se adivina que estos ejercicios pueden emplearse de distintas formas según los diferentes niveles y ocasiones.

Así, por ejemplo, tomando como punto de partida el ejercicio de selección de personajes, en vez de pedir la simple enumeración de cualquier tipo de ellos, puede pedirse:

Personajes sacados de los oficios de la vida ordinaria: un carpintero, un bombero, un estudiante, un albañil, un leñador...

Personajes históricos: El Cid, Carlos V, Cervantes, Santa Teresa...

Personajes de la literatura infantil: Pinocho, Riquete el del copete, Blancanieves, Caperucita Roja...

Lo mismo cabe hacer con los espacios, por ejemplo. Así podrán pedirse:

Espacios que ya no existen actualmente: un circo romano, la corte de los faraones, una cueva prehistórica, una venta cervantina...

Espacios que se encuentran en el campo: una fuente, una chopera, un coto de caza...

-59-

Espacios que se encuentran en la ciudad: una plaza, un almacén de tejidos, una discoteca, una cafetería, una iglesia...

La diversificación de los ejercicios deberá provocarse a veces, incluso con orientaciones precisas, para evitar que se caiga siempre en el mismo tipo de personajes, espacios, referencias y demás, lo cual, a la postre, denota pobreza de ideas y falta de creatividad.

2. La representación de los ejercicios propuestos a partir de un conflicto da como resultado una escena. La mejor forma de conseguir que una escena quede acabada es aplicarse a que en ella se vean reflejadas las tres fases tradicionalmente imprescindible en toda acción dramática:

-planteamiento,

-nudo,

-desenlace.

Sólo con el desarrollo sucesivo de las mismas se alcanza que una acción quede verdaderamente terminada.

El planteamiento supone la aportación de datos para la acción, aportación que se da desde el principio de la misma. En el planteamiento se inicia el conocimiento de los personajes, el espacio y el tiempo, principalmente.

Este conocimiento se va completando durante el desarrollo del conflicto.

El nudo queda ocupado por lo fundamental del argumento reflejado en la acción.

En el desenlace tiene que aparecer claro el tema.

La respuesta a tres preguntas sencillas ayudará a esclarecer estas fases y hacerlas comprender a los alumnos a la vez que se perfilarán sus límites:

-«¿Cómo empieza la acción?» equivale a situar los elementos principales del planteamiento.

-«¿Qué pasa?» fija la atención en el nudo.

-«¿Cómo termina?» ayuda a descubrir el desenlace.

En los ejercicios de reflexión que, de cuando en cuando, han de seguir a

las representaciones convendrá echar mano de estas preguntas.

3. Dado un personaje, una forma sencilla de plantear el conflicto es colocarlo frente a un oponente. El conflicto -60- vendrá determinado por la respuesta a la pregunta ¿qué sucede entre ambos?

Si el personaje es el protagonista, el oponente será su antagonista. Se prefiere la denominación de oponente a la de contrario porque ésta restringe peligrosamente el concepto de conflicto al enfrentamiento, cuando sabemos que el conflicto admite más matices en su contexto dramático, ya que indica la relación que se establece entre dos personajes.

Ejemplo:

Personaje Oponente
policía delinciente
leñador árbol
perrogato
alegría tristeza
examinador examinando
liebre tortuga
listo tonto

Ejercicios:

1. Un alumno dice un personaje y otro su oponente.
2. Hecha una lista de personajes y sus oponentes, responder a la pregunta: ¿Qué sucede entre ellos?
3. Completar las respuestas obtenidas en el ejercicio anterior con el correspondiente planteamiento, nudo y desenlace, en cada caso. Luego, representarlo.

-61-

4. Ejercicios a partir de un objeto, de una palabra, de un hecho

Practicados los anteriores ejercicios, se puede pasar a otros de enunciado menos preciso que igualmente potencian la creatividad y la expresión.

La serie aquí propuesta es triple:

- A partir de un objeto.
- A partir de una palabra.
- A partir de un hecho brevemente enunciado.

A partir de un objeto

Hay dos tipos fundamentales de ejercicios:

Caso de un objeto real interpretado como tal

Un alumno recibe un objeto real. Con él y a partir de él tiene que improvisar una escena, muy breve, en -62- la cual se pueda ver alguno de los usos reales del objeto en cuestión. A efectos de este tipo de ejercicios el objeto ha de conservar su propia naturaleza e identidad, quien cambia es el sujeto que la utiliza.

Ejemplo.-A partir de una gorra uno pasa a ser:

- Un taxista que abre la portezuela del taxi a un cliente.
- Un mendigo que pasa la gorra para recoger algunas limosnas.
- Una persona que saluda a un superior.
- Un señor que se descubre al entrar en la iglesia.
- Un ladrón que quiere ocultar su rostro.

En un segundo estadio el tipo de usos a que se destina la gorra, para seguir con el ejemplo, siempre considerada como gorra, da lugar a una escena con personajes, conflicto, espacio, tiempo, argumento y tema. El objeto, en el presente caso la gorra, tiene que desempeñar, en este tipo de escenas, papel fundamental.

Ejemplos:

- Un distraído busca la gorra que lleva puesta.
- Un señor va a comprarse una gorra para él y no la encuentra.
- Una señora va a comprar una gorra para su marido.

Caso de un objeto real que no debe interpretarse como tal

Los alumnos, puestos en fila, recibirán un objeto perfectamente conocido de todos. Se lo irán pasando rápidamente unos a otros después de haber actuado.

Al recibirlo, cada uno tendrá que improvisar una escena mimada, muy breve, en la que el objeto es susceptible de entenderse como cualquier cosa menos como lo que es realmente. Por supuesto que cada interpretación -63- del objeto tiene que guardar alguna relación con el objeto real, por su forma.

Es bueno hacer este ejercicio de manera que actúen en serie ocho o diez alumnos cada vez, mientras los demás observan y esperan, a veces ansiosamente, para pasar a improvisar lo que a ellos se les va ocurriendo. Por supuesto no debe anunciarse el objeto en que se transforma el real. Todos tienen que verlo y entenderlo, si el ejercicio está bien hecho.

Ejemplo.-A partir de un pandero, se mima una escena en la cual es:

- Un plato de sopa.
- La corona de un santo.
- El volante de un automóvil.
- Un espejo.
- Un aro de un niño.

- Un abanico.
- Una sartén donde se fríe una tortilla.
- Una bandeja de un camarero.

Por el mismo procedimiento, una baqueta de tambor puede ser:

- Un pincel.
- Una batuta.
- El arco de un violín.
- El arco de un contrabajo.
- Una lima.
- Una flauta.

Aunque este tipo de ejercicios puede arrancar de cualquier objeto que se lleve al aula con esta finalidad, es conveniente, para potenciar la creatividad, agotar en primer lugar las posibilidades que brindan los objetos constantemente permanentes en el aula:

-Un bolígrafo puede ser un cepillo de dientes, un termómetro, un cigarrillo.

-64-

-El borrador puede convertirse en un transistor, un bocadillo, una pastilla de jabón, un estuche de aseo, una maquinilla de afeitar.
 -Un puntero puede dar una pica, una escoba, un fusil, un apagavelas, una bandera, una caña de pescar, un paraguas.

-Un jersey puede transformarse en un delantal, en bebé, un turbante...

La serie que se sugiere es inagotable. Y se acrecienta cuando se pasa a utilizar dos objetos a la vez:

Ejemplo.-Las dos baquetas de un tambor dan:

- Un par de banderillas.
- Un par de agujas para hacer calceta.
- Un diávolo.
- Un violín y su arco.
- Los palillos de los chinos para comer arroz.
- El tenedor y el cuchillo.

Las combinaciones de objetos aumentan las posibilidades de nuevos ejercicios:

- Una baqueta y un pandero.
- Un borrador y un bolígrafo.
- Un puntero y una baqueta.

Todos los ejercicios de esta serie pueden repetirse añadiendo a los gestos los sonidos más significativos o una brevísima frase. Esto introduce en situaciones nuevas y más ricas.

Ejemplos:

-El bolígrafo convertido en termómetro puede provocar la expresión «¡Qué lástima! ¡Sólo treinta y seis y medio!», suficiente para indicar la desilusión del que desea estar enfermo -65- para librarse de un examen o para continuar en la cama.

-El pandero convertido en espejo puede hacer exclamar a la coqueta que envejece: «¡Otra arruga!»

Notas:

-Este tipo de ejercicios puede servir para introducir a otros de mayor complicación y suele ser excelente medio de calentamiento para entrar en ambiente. Convendrá a lo mejor recurrir a él cuando el grupo se halle

apático o desinteresado.

-Si se mantiene el ritmo rápido, provoca la participación espontánea de todos, hasta de los más remisos. Es un buen sistema para desinhibir.

-La razón de la insistencia en la brevedad, tanto en la expresión corporal como en la oral, se basa en la necesidad de potenciarla expresión. El tener que recurrir a muchas palabras para decir algo suele ser prueba de poca expresividad.

Este mismo ejercicio admite variaciones. Por ejemplo: un alumno improvisa la escena mimada con el objeto presente y el siguiente tiene que dar el nombre del objeto creado. Se refuerza así con un nuevo ejercicio de expresión oral. Exíjase que el alumno diga el nombre correspondiente. En otros casos podrá ser el verbo que indique la acción; pero en cada caso, lo señalado.

A partir de una palabra

Este tipo de ejercicios es más reposado y se aviene perfectamente con el trabajo por equipos.

a) A cada grupo se le señala una palabra, por ejemplo la palabra cesta, mesa, banco, campana... En el seno del grupo debe seleccionarse una acepción entre las varias que puede tener la voz propuesta.

Consecuentemente con ella debe prepararse un argumento para representarlo, y hacerlo a continuación.

-66-

Ejemplo. Si la palabra escogida es mesa:

-Hay que seleccionar entre mesa de comedor, escritorio, pupitre de clase, mesa de operaciones, mesa petitoria, mesa de altar, mesa de despacho, mesa de bar...

-De acuerdo con la acepción escogida, en cuya elección indudablemente influirán los móviles del grupo -facilidades para la puesta en escena, conocimientos, originalidad-, se elaborará la historia que luego se representará.

Una vez dominado este sistema, será interesante proponer el mismo tipo de ejercicio, pero cuidando de que todos los grupos partan de la misma palabra. Las historias inventadas serán distintas no sólo cuando cada grupo haya tomado una acepción diferente, sino incluso cuando coincidan en la misma, porque quedan para su libre elección todos los restantes elementos dramáticos.

b) Se aumentan las dificultades y se limitan las salidas del ejercicio anterior cuando la palabra propuesta tiene algún modificador que concrete su significado. Esto supone mayor esfuerzo de creatividad.

Ejemplos: cesta de Navidad, banco comercial, mesa de trabajo, etc., ofrecen, sin duda alguna, menos salidas que cesta, mesa o banco, a secas, en cambio ejercitan más la creatividad.

c) Otro tipo de ejercicios más complejos parte de la asociación de dos palabras distintas:

Ejemplo: cesta y autobús, asociadas se prestan a:

-Crear una historia en torno a una cesta olvidada en el interior de un autobús.

-Montar la escena de una señora gorda que entra en el autobús con una cesta y no hay espacio para colocarse las dos juntas en el pasillo...

-67-

d) La asociación puede extenderse a tres palabras y más, dando lugar a historias cada vez más complejas.

Ejemplo: lupa, zapato y cuadro se prestan a inventar una historia de investigación policial en la que se ha robado un cuadro artístico de mucho valor. Ha quedado en el suelo la huella de un zapato cuyas características, examinadas a través de una lupa, proporcionan la pista del ladrón...

Nota:

El ejercicio de creatividad que suponen las invenciones hechas a partir de varias palabras escogidas al azar, o entre las de una lista previa sometidas a distintas combinaciones, o seleccionando tres o cuatro palabras que ocupen una determinada posición en una página cualquiera... Como ejercicio de reflexión en la composición del argumento puede practicarse individual o colectivamente. Los resultados de la práctica en grupo son más ricos, pero a determinados niveles habrá que intentar la creación individual.

A partir de un hecho

Un hecho real o posible

Este ejercicio no reviste particularidades especiales respecto a algunos de los enunciados anteriormente. La diferencia está en el punto de partida.

El hecho se enuncia en cuanto a lo estrictamente fundamental. Los alumnos, por grupos, tejen la historia completa que luego representan.

Ejemplo: Un pescador pesca y otro no pesca.

-Puede suceder que el que más presume no pesque nada; en cambio el otro pesca sin saber cómo.

-Que el uno con caña y equipo muy completos no pesque nada, mientras un mirón se mete de cuando en cuando en el agua y pesca... con la mano...

-68-

-Que al uno le pican y no saca nada, mientras el otro saca sin picarle...

Muchas veces, para completar el argumento, bastará con establecer la causa del hecho. La respuesta a por qué sucede aquello es suficiente para dar la

síntesis del argumento.

Ejemplo: Un matrimonio pierde el tren.

-porque ha tenido que esperar excesivamente en un semáforo... y al querer pasar, por las prisas, el guardia los ha detenido para ponerles una multa.

-porque se han equivocado de tren y se han acomodado en otro que sale más tarde en otra dirección.

-porque se entretienen demasiado en abrazar y despedirse de sus amistades en el mismo andén.

-porque han llegado muy justo y no acaban de subir los paquetes que tienen en el andén.

-porque llevan el reloj atrasado.

Un hecho fantástico

Si partir de un hecho real potencia la observación, partir de un hecho fantástico ejercita preferentemente la creatividad bajo variadas formas. Para el desarrollo de este tipo de ejercicios valen las explicaciones anteriores. Y, por supuesto, el ejercicio no queda completo hasta que no se haya representado y hayan entrado en juego todos los elementos básicos del drama.

Baste como sugerencia el enunciado de algunos hechos fantásticos.

-69-

Ejemplos:

-La casa que caminaba.

-El calendario que se apresuraba y se atrasaba.

-La nube que no quería llover.

-El caracol que quería correr.

-Los zapatos que querían volar.

-El despertador perezoso

-70-

5. Ejercicios a partir de una acción o un movimiento

Representar distintas variaciones sobre una misma acción

Es un ejercicio muy apto para practicar colectivamente. Todos los alumnos a la vez van ejecutando la acción tras la indicación correspondiente o por imitación simultánea (niños y profesor al mismo tiempo). Sucesivamente se va pasando por las distintas variaciones.

Ejemplo: Caminar.

·Caminar como un animal:

- Un gato: a gatas, torso arqueado hacia adelante.
- Un perro: a gatas, torso arqueado hacia atrás.
- Un caracol: encogido hacia adelante.
- Un mono: de pie, pies hacia afuera y brazos arqueados.

-71-

·Caminar como una persona:

- Huyendo de alguien.
- Con miedo.
- A oscuras.
- Alegre.
- Triste.
- Cansado.
- Borracho.
- A disgusto.
- Rechazando a un fotógrafo impertinente.
- Salvando obstáculos imaginarios.
- Entre malezas.
- Acompañando a un señor que va muy de prisa.
- Paseando a un perro.
- Acompañando a un señor que va muy de prisa, pero que se para bruscamente con frecuencia porque está explicando algo.
- Como un detective que está siguiendo a alguien.
- Atravesando un río por un vado de piedras.
- Como si llevara una bandeja de bebidas.
- Con frío.
- Con lluvia.
- Con viento.
- Con calor.
- Despreocupado.
- Leyendo.
- Medio dormido.
- Cazando mariposas.
- Cazando pájaros.

-72-

Otras acciones

Se pueden buscar otras acciones en las que convendrá también procurar encontrar diversas variaciones; para establecer estas variaciones es conveniente que los niños aporten sus ideas y sugerencias hasta formar una tabla para cada una de ellas.

- Cortar leña.
- Pintar una pared.
- Segar trigo.

- Leer el periódico.
- Arreglar una bombilla.
- Pisar uvas en el lagar.
- Deshojar una margarita.
- Limpiar cristales.
- Pescar con caña.
- Arreglar el motor del coche.
- Tocar la campana.
- Pintar ante el caballete.
- Zurcir un calcetín.
- Sacar una fotografía.
- Freír una tortilla.
- Afeitarse a un cliente.
- Arrancar una muela.
- Nadar.
- Herrar a una mula.
- Pasear en bicicleta.
- Conducir un coche.
- Conducir una moto.
- Cerner trigo.
- Poner una inyección.
- Guiar una cometa.

-73-

Al hacer estos u otros ejercicios, convendrá, sobre todo al repetirlos, acompañarlos del sonido correspondiente o adecuado. Lo cual ya implica otro ejercicio distinto.

Representar acciones condicionadas por un objeto

El objeto tiene que estar presente y utilizarse para la acción.

Ejemplo: Tomemos un pañuelo.

De las muchas creaciones que pueden realizarse con este pañuelo señalemos como punto de partida las que respondan a la pregunta:

«¿Qué haría con este pañuelo si lo tuviera en sus manos...?»

- Un niño.
- Una viejecita.
- Un profesor.
- Uno que tiene calor.
- Un futbolista.
- Un prestidigitador.
- Un presumido.
- Un llorón.
- Un dormilón.

«El que tiene calor» lo empleará para secarse el sudor, o para

abanicarse...; «el profesor» para limpiarse las gafas o para borrar la pizarra distraídamente...; «el futbolista» para atárselo a la cabeza...

Elaborar escenas a partir de acciones o movimientos

Partiendo de acciones como las señaladas en los apartados anteriores se pueden elaborar escenas. Para ello:

-74-

-Hay que considerar la acción individualmente.

-Hay que descubrir la presencia de los elementos básicos del drama.

-Hay que conseguir que la acción quede completa por el desarrollo sucesivo de sus fases: planteamiento, nudo y desenlace.

Un método muy sencillo para crear una dramatización es utilizar uno o más personajes que realicen dicha acción y hacerse las preguntas de rigor:

«¿Cómo empieza?» «¿Qué pasa?» «¿Cómo termina?»

Ejemplos:

-Un individuo «camina huyendo de alguien».

«¿Cómo empieza?» Empieza porque ha robado una tarta y huye del pastelero que lo persigue por la calle.

«¿Qué pasa?» Que va corriendo con la tarta en la mano y, como huye mirando hacia atrás, está varias veces a punto de estrellarse con varias personas con las que se cruza.

«¿Cómo termina?» Termina por chocar contra una farola y ensuciar su vestido con la propia tarta que le había causado tanta ilusión. Y en ese momento lo descubre un guardia.

-Si se trata de un individuo que «atraviesa el río por un vado de piedras», puede suceder que, al terminar la travesía, se encuentre con que se ha olvidado los zapatos en la otra orilla.

-Si queremos introducir dos personajes, bastará por ejemplo que tomemos uno que «camina como un gato» y otro que «camina como un perro». El resultado puede ser variadísimo.

-75-

6. Ejercicios especiales sobre expresión y creatividad

Aunque todos los ejercicios propuestos hasta el presente tienden a favorecer y potenciar la expresión, convendrá ejercitarse en algunos que, por incidir más especialmente sobre un tipo de expresión, contribuyen a su mayor desarrollo.

Expresión lingüística

- Declamar dando todas las entonaciones posibles de una frase como, por ejemplo: «El ruido con que rueda la ronca tempestad.»
- Improvisar rápidamente una frase sobre cada una de las palabras de una lista dada: mesa, flor, perro, huracán, pluma, sombrero, cantimplora...
- Un alumno empieza un cuento de su propia invención. Al pronunciar involuntariamente la conjunción «y», que todos se han comprometido a evitar, tiene que ceder -76- la vez al siguiente, que proseguirá con el cuento, y así sucesivamente. Naturalmente debe haber empeño en guardar la palabra el mayor tiempo posible.
- Entregar una fotografía a cada uno de los alumnos y pedirles que cada uno describa lo que ve en ella o que componga un pie para la misma. Conviene limitar el tiempo o el número de palabras, según los casos.
- Poner títulos a gacetillas de prensa.
- A uno que permanece con los ojos tapados se le pasan objetos reales y él tiene que describirlos. Por ejemplo, una pelota de tenis, una naranja, una manzana...
- Mantener una conversación telefónica con un interlocutor que no está presente. Por lo que dice el presente, que es el único que se oye, pues el otro es simplemente imaginario, los oyentes tienen que enterarse del asunto objeto de la conversación. Debe evitarse el truco de repetir totalmente las supuestas intervenciones del otro.
- Promover debates ficticios. Se supone, por ejemplo, que cuatro o cinco alumnos son operarios de una fábrica de coches. Otro es el director y propone regalar un automóvil por Navidad al que alegue más motivos para merecerlo. El debate debe ser ficticio. Si es real, ya no es dramático.
- Declamar o leer un fragmento entre dos. El uno declama o lee; el otro, mientras tanto, hace los gestos correspondientes.
- Imitar la forma de hablar de algunos personajes típicos:
 - Una viejecita.
 - Un pedante.
 - Un gitano.
 - Un tartamudo.
 - Un gracioso.
 - Un pasota.
 - 77-
 - Un tímido.
 - Un valentón.
 - Un orgulloso.
 - Una coqueta.
 - Un inseguro.
 - Un astuto.
 - Un satisfecho.
 - Una abuelita.
 - Un escurridizo.
 - Un profesor.
 - Un locutor deportivo.

La caracterización debe alcanzar tanto a la entonación y pronunciación como al contenido.

·Buscar formas de hablar y entonaciones para caracterizar a algunos animales:

- Un loro.
- Un perro.
- Un gallo.
- Un burro.
- Un pájaro.
- Un gato.
- Un conejo.

Para conseguirlo hay que tener en cuenta el tono convencional que se atribuye a tales animales. Pero, además, debe intercalarse oportunamente, aunque sin abusar, el sonido onomatopéyico con que también convencionalmente los caracterizamos o imitamos. En todo caso, si el animal interviene en un coloquio largo o en un monólogo de cierta extensión o en alguna escena, debe evitarse que la presencia de las onomatopeyas resulte pesada. Estas onomatopeyas caracterizadoras nunca deben entorpecer el entendimiento del discurso.

·Mantener una discusión o diálogo, ficticios, con el empleo de números en vez de palabras. Resulta de mucho efecto la variedad de matices en la entonación. La conversación debe ir acompañada, evidentemente, de los gestos y actitudes correspondientes hasta constituir una verdadera escena.

-78-

Ejemplo:

-Uno, dos y tres.

-¡Cuatro, cinco y seis!

-¿Siete, ocho y nueve?

-¡Diez! ¡¡Once!! ¡¡¡Doce!!!

Etcétera...

Al final se interpreta el diálogo o escena. Se puede cotejar el resultado de la interpretación con el original convenido entre los dialogantes y mantenido en secreto.

Expresión corporal

Aunque en algunos ejercicios anteriores interviene la expresión corporal, sugerimos aquí algunos específicos como muestra:

- Fingir un mareo.
- Representar una borrachera.
- Lavarse los pies con agua fría.
- Detectar un determinado olor.
- Acariciar a un perro.
- Oír un sonido hiriente.

- Beberse una bebida amarga.
- Comerse un trozo de turrón.
- Dirigir a una banda que interpreta una pieza musical.
- Improvisar las distintas maneras de presentarse las personas que actúan al servicio de otras:

- Un recluta.
- Un camarero.
- Un criado.
- 79-
- Un botones.
- Un ordenanza.
- Un chófer.
- Un sereno.
- Un limpiabotas.

Adoptar los distintos comportamientos de los que:

- Siguen un partido de tenis.
- Ven un partido de fútbol.
- Se suman a un grupo de mirones ante un charlatán callejero.
- Participan en una subasta de pescado en un puerto.
- Leen un tebeo.
- Contemplan un espacio de televisión.
- Observan el proceder de un pintor callejero.
- Esperan en la cola del autobús.
- Miran escaparates.
- Visitan la feria del libro.
- Esperan la llegada del avión en un aeropuerto.

Nota: Las posibilidades de enriquecer la expresión corporal aumentan cuando los actuantes no sólo atienden a sus propias reacciones, sino también a las del grupo, llegando así a crear escenas por la mutua relación. Tal puede ser el caso, por ejemplo, de las personas que «contemplan un espacio de televisión, en familia, en un bar, en la calle ante el televisor de un escaparate... En estos casos se debe prestar atención a los distintos elementos básicos del drama y a las tres fases, planteamiento, nudo y desenlace.

-Imitar a personas en actuaciones conocidas:

- Al revisor del tren.
- Al funcionario de la ventanilla.
- Al vendedor de globos.
- Al profesor de matemáticas.
- Al orador.
- Al peluquero.
- Al charlatán callejero.
- A la gitana de la buenaventura.
- Al árbitro de boxeo.
- Al repartidor del periódico.

-80-

·Este ejercicio se puede repetir y completar añadiéndole un adjetivo a

cada uno de los personajes citados anteriormente:

- El revisor de tren... desconfiado.
- El funcionario... comodón.
- El profesor... distraído... o suspicaz.
- El orador... campanudo.
- El vendedor de globos... sordo.
- El peluquero... miope.
- El charlatán... zazoso.
- La gitana... relamida.
- El árbitro de boxeo... bizco.
- El repartidor de periódicos... cojo.

·Tocar instrumentos imaginarios al son de la música o no:

- El violín.
- El violonchelo.
- La trompeta.
- La guitarra.
- El acordeón.
- El trombón.

Nota: Tratándose de expresión corporal, será conveniente que los ejercicios propuestos se desarrollen sólo con el gesto. Sin perjuicio de que luego se emplee en ellos también la palabra en una segunda vez.

Relación entre posiciones y actitudes en la expresión corporal

Las distintas posiciones del cuerpo humano nos revelan las actitudes del individuo. Estas posiciones pueden reducirse a dos tipos fundamentales:

- a) Posiciones abiertas.
- b) Posiciones cerradas.

Estas posiciones, a su vez, expresan las correspondientes actitudes abiertas y cerradas.

-81-

a) Las actitudes abiertas se manifiestan por posiciones tales como brazos extendidos, cabeza erguida, ojos abiertos, sonrisa, piernas abiertas y, en general, esquema corporal que no impide la integración de elementos externos.

Estas actitudes o posiciones abiertas significan afirmación del yo. Y comunican: dominio, poder, exaltación, fuerza, seguridad, alegría, serenidad, bienestar...

b) Las actitudes cerradas, por el contrario, se sirven de posiciones opuestas a las anteriores: brazos cerrados, cabeza agachada, piernas encogidas, mueca de tristeza, párpados caídos y, en general, esquema corporal con tendencia a inscribirse en un círculo, «a la defensiva» frente a elementos externos.

Suponen la negación del yo.

Comunican: inseguridad, introversión, duda, tristeza, humillación, servidumbre, timidez, indecisión...

A partir de estas dos líneas corporales se pueden imaginar numerosos ejercicios.

Ejemplos:

-Adoptar, individualmente, con el propio cuerpo, posturas que indiquen:

Calor - frío.

Poder - sumisión.

Alegría - tristeza.

Agresividad - defensa.

Generosidad - avaricia.

-Buscar algunas plantas o animales que por sus posiciones habituales puedan traducir algunas actitudes; explicar su significación y representarlas:

El sauce llorón: tristeza o melancolía.

El águila: altanería.

El león: valentía.

-Idear composiciones plásticas a partir del cuerpo humano solamente, pero formando grupos que indiquen -82- distintas actitudes basadas precisamente en las posiciones abiertas y cerradas.

-Tomar algunas de estas composiciones plásticas como punto de partida para una dramatización. Estas composiciones plásticas pueden ser totalmente inventadas para tal efecto o reproducidas de monumentos, cuadros artísticos célebres y de más. Ejemplo: a partir de una interpretación de Los fusilamientos de la Moncloa, de Goya, o de ¿Y aún dirán que el pescado es caro?, de Sorolla.

Si representamos mediante una serie de sucesivas posiciones el paso de una forma cerrada a una forma abierta, se crea un ciclo dotado de movimiento de progresión. El punto máximo de esta progresión lo podemos denominar clímax.

Por el contrario, la representación de una serie sucesiva de posiciones que determinan el paso de una forma abierta a una forma cerrada determinará un ciclo de regresión. Y el punto mínimo de esta regresión podrá denominarse anticlímax.

Esto da pie a diversos ejercicios:

·Representar ciclos de progresión, como por ejemplo:

-El nacimiento de una flor.

-El paso del invierno a la primavera.

-El nacimiento y desarrollo de un rumor.

-Una hoguera.

-La elevación y explosión de un cohete.

·Representar ciclos de regresión, como por ejemplo:

-La muerte de un espantapájaros.

-La quema de una falla.

-La agonía de un árbol.

-Un naufragio.

-El desinflarse un globo.

La plasmación de estas representaciones en elementos básicos del drama deriva fácilmente en dramatizaciones completas con su planteamiento, nudo y desenlace. -83- Pensemos, por un momento, en «el nacimiento y desarrollo de un rumor». Si los personajes escogidos son las cañas de un cañaveral que está junto a un río (espacio), fácilmente puede imaginarse un conflicto entre un grupo de cañas que defienden el rumor y otro grupo que lo rechaza, etc. Bastará, para rematar la dramatización, hacerse las preguntas de rigor.

Nota: En este tipo de ejercicios, aun en los más sencillos, convendrá incorporar los distintos tipos de expresión; en particular la rítmico-musical puede ayudar mucho para matizar las distintas posiciones a través de las cuales se opera la progresión o regresión del ciclo en cuestión.

Los alumnos, por grupos o individualmente, deberán buscar otros ejercicios.

Expresión plástica

·Poner material muy sencillo y elemental a disposición del grupo, como papel de embalar, de periódico, o de colores, bolsas de comercio (de papel, no de plástico), algunas piezas de vestir u objetos recogidos entre los alumnos de la clase. A partir de esto pedir a los alumnos que improvisen vestuario para distintos personajes.

Pronto descubrirán que:

- Una bufanda sirve para un fajín de general.
- Una bolsa de comercio, para una carátula o más cara.
- Una bata abrochada por la espalda y un pañuelo en la boca, para un cirujano.
- Un jersey, para un delantal de una sirvienta o para un turbante.
- Una cartera, para un sombrero o gorro.

·Crear espacios escénicos a partir de elementos disponibles en el aula: cubos de colores, mesas de trabajo, pizarras móviles, algunas cortinas... y estudiar algunas de las posibles escenas en ellos y con los objetos empleados.

-84-

·Partiendo de un espacio concreto y de una escena imaginada para él, distribuir los distintos personajes que intervienen y sus posiciones en un momento determinado y cuando alguno de éstos varíe de posición. Empezar por un personaje e ir aumentando sucesivamente hasta llegar a cuatro, cinco o más.

·Lo mismo que en el ejercicio anterior, pero alternando personajes sueltos con grupos.

·Dar vida a las escenas imaginadas anteriormente.

·Partiendo de una fotografía, o de una diapositiva, con personas, animales o cosas:

-Descubrir la escena que representa.

-Insertar dicha escena en una historia de la que se supone que forma parte; representarla.

-Inventar otro argumento distinto del que se supone en la fotografía y representarlo.

·A partir de un elemento de vestuario, por ejemplo una pamea o un esmoquin, etc., crear un personaje que lo use y luego el resto de elementos o personajes hasta completar el argumento.

·A partir de un elemento de utilería, por ejemplo un cayado, un pincel, un maletín, una máquina de escribir, una máquina de fotografiar, un candelabro... crear un personaje, etc.

·Proponer ejercicios de maquillaje sencillos y efectivos y luego discutir su valor.

·Caracterizar, con vestuario y maquillaje, varios personajes distintos: un payaso, un extraterrestre, un aldeano, una niña... Luego crear para ellos una escena en la que intervengan todos.

·Leer un fragmento de un libro que suponga la descripción de un personaje. Luego buscar la manera de caracterizarlo.

-85-

Expresión rítmico-musical

Las posibilidades de ejercicios que ofrece este tipo de expresión, siempre teniendo en cuenta la dramatización que nos hemos propuesto como meta, son amplísimas. Baste pensar que se podrían imaginar muchos ejercicios semejantes a los propuestos para otros tipos de expresión, partiendo de un elemento simple o incompleto y luego completándolo. Quede apuntado. Pero, para no repetirnos en el método, nos vamos a limitar a una serie de ejercicios enlazados y graduados que, partiendo de composiciones basadas en la expresión corporal y plástica, posteriormente incorporan el movimiento y luego la música, dando así cumplido el objetivo rítmico-musical.

El resultado final del proceso será la danza, a la que se dará aplicación dramática.

Ejercicios:

Los alumnos, dispuestos en grupos de cuatro, realizarán con sólo su cuerpo, composiciones plásticas variadísimas sucesivamente. Cada composición será el conjunto resultante de las posiciones del grupo, según el orden siguiente:

1. Composiciones estáticas, simétricas, no figurativas

Cada grupo debe conseguir el mayor número de variaciones y observar las diferencias entre unas y otras. Para ello podrán adoptarse sucesivamente todas las posturas que el grupo crea convenientes, bien de manera uniforme, bien alternada: de pie, tumbados en el suelo, sentados, de

rodillas, en cuclillas, inclinados... con todas las combinaciones posibles, siempre que cumplan con los requisitos de estáticas, simétricas y no figurativas en su conjunto. Entran en juego los brazos, las manos, las piernas, el torso, la cabeza, los codos, los dedos...

Así pueden salir infinidad de composiciones, sobre todo de marcado carácter geométrico, como estrellas, círculos, polígonos, conos, combinaciones en el mismo plano y en el espacio.

-86-

2. Composiciones estáticas, asimétricas, no figurativas

Mismo proceso que en el ejercicio anterior.

3. Composiciones estáticas, simétricas, figurativas

Mismo proceso que en los dos ejercicios anteriores. Pero habrá que conseguir componer, por ejemplo, un banco, una fuente, una mesa, una cruz...

4. Composiciones estáticas, asimétricas, figurativas

Mismo procedimiento que los anteriores.

5. Composiciones en movimiento (sin música)

Partiendo del esquema anterior, a las composiciones obtenidas se les puede imprimir movimiento. El movimiento puede ser:

a) Rítmico y arrítmico.

b) Desde una posición estática y desde una posición en movimiento.

c) De rotación cada elemento alrededor de sí mismo (sin desplazamiento).

d) De rotación alrededor de un eje central del grupo (desplazamiento del grupo sin traslación).

e) De desplazamiento del conjunto (desplazamiento longitudinal).

f) Combinación de los distintos movimientos (rotación, traslación en diversos sentidos...).

Las variaciones de movimientos que se pueden lograr combinando todas estas posibilidades son numerosas. Convendrá ejercitarse sobre ellas. Bastará que a las composiciones obtenidas en los ejercicios anteriores se las dote de movimientos de manos, de piernas, de brazos, etc., según convenga o se quiera para cada caso.

-87-

6. Composiciones con incorporación de música al movimiento

Se actúa sobre los conjuntos en movimiento obtenidos en el ejercicio anterior. Puede hacerse de dos formas distintas que se ejercitarán sucesivamente:

a) Con empleo de música rítmica producida por los propios actantes a partir del propio cuerpo: tarareo, palmas, pitos, chasquidos, etc., y sus combinaciones. Esta música marca y condiciona el ritmo impuesto al movimiento de rotación, de traslación y demás.

b) Con aplicación del movimiento a una melodía conocida que se tararea prescindiendo de la letra respectiva, si la tiene. Sirven muy bien para esto las melodías de canciones de corro que tararearán todos los actantes completándolas con palmas, pitos, chasquidos, etc.

Resultarán útiles: Tengo una muñeca vestida de azul, El patio de mi casa, Quisiera ser tan alta como la luna...

El resultado de este acoplamiento de música, expresión corporal y movimiento será una danza.

Para ejercitar la creatividad se procurará que:

- La danza resultante se diferencie de la generalmente atribuida a la melodía que le sirve de base.
- Se modifique el movimiento cada vez que se cante la misma melodía.
- Los participantes actúen con total libertad e independencia de lo que hacen los demás.
- En fases sucesivas, cada grupo se ejercite sobre melodías distintas que ellos mismos pueden buscar y con movimientos que deberán estudiar y organizar.

7. Danza dramatizada de canciones

Conseguida la danza por el procedimiento del ejercicio anterior, se pasará a ejercitarse sobre canciones conocidas que tengan implícito un juego, como La tía Mónica, Cómo planta usted las flores, etc.

-88-

La canción se dramatizará respetando íntegramente la letra y la melodía, adoptando cada vez los movimientos y desplazamientos que parezcan más oportunos y haciendo los gestos convenientes.

8. Dramatización de canciones

Se escogerán para este menester canciones que tengan un fondo argumental, desarrollado ya de forma narrativa ya de forma dialogada.

Para conseguir su dramatización:

- Se empleará un movimiento de danza, o varios, según convenga, obtenido por los procedimientos anteriores.
- Se actualizarán los elementos dramáticos presentes en la canción y las situaciones que plantea la historia.
- Se dotará a cada uno de los personajes del movimiento individual que le corresponda para el desempeño del papel propio.
- Se enmarcará el conjunto en el ambiente de la canción y se desarrollará la acción al son de la misma, con las variaciones que convenga de ritmo, a boca cerrada, cantando la letra, sólo como fondo, etc., según las necesidades de la puesta en escena.

Pueden servir admirablemente canciones como Estaba el señor don Gato, Los tres alpinos, La señora gorda...

Notas:

1. Para todos estos ejercicios es conveniente que los grupos sean de cuatro alumnos al principio, para que el educador pueda observar y dirigir mejor el trabajo. Luego podrán ampliarse a seis u ocho.
2. A partir del ejercicio número 6 los grupos deben ampliarse o actuar conjuntamente todos los alumnos. Aunque desaparezcan momentáneamente, siempre será provechoso volver a los grupos cuando se trate de buscar las formas más convenientes de movimiento y de puesta en escena.
3. El desarrollo del trabajo según el plan anterior parecerá muy minucioso, pero su puesta en práctica descubre las ventajas de ir graduando las dificultades superables por parte de todos y ordenando el proceso creativo.
4. Aunque no se descarte la posibilidad de emplear música grabada, es preferible, por lo menos en determinados momentos y siempre al principio, el uso de música producida por los propios alumnos de la forma indicada anteriormente, primero a partir de ellos mismos y luego con el concurso graduado de instrumentos escolares.
5. Algunos de los ejercicios, desde el 1.º, hasta el 5.º, pueden

enriquecerse, en un segundo estadio, con elementos plásticos complementarios para realizar el juego: aros, cintas, bufandas, pelotas, guirnaldas, palos, lazos, globos..., procurando sacar partido no sólo del colorido y vistosidad de los mismos en relación con el ejercicio, sino aprovechar sus virtualidades dramáticas.

6. Por supuesto que antes de proceder a la dramatización de canciones, tal como se indica en el ejercicio número 8, será conveniente, sobre todo para determinados niveles, la dramatización libre. Para ello bastará cantar colectivamente la canción y que cada cual, dentro del grupo, adopte el movimiento que le inspire el ritmo de la misma, así como los gestos que crea oportunos y las entonaciones para caracterizar a los personajes que sucesivamente intervienen.

El ejercicio así concebido puede ser excelente punto de partida para dramatizaciones posteriores más acabadas.

7. Lo dicho aquí respecto a la dramatización de canciones se completa con lo expuesto en el capítulo 8. Algunas de las canciones aprovechables están en el apéndice.

Ejercicios especiales de creatividad y de improvisación

Dado que la creatividad es uno de los objetivos fundamentales perseguidos por la dramatización, se da por sentado que en todos los ejercicios propuestos se prevé la creatividad en mayor o menor grado, según se viene exponiendo.

Así puede rastrearse:

- En la invención de la historia que se representa.
- En la forma de presentarla y de representarla.
- En el empleo de los recursos necesarios para la representación.
- En la creación por el gesto de los objetos requeridos.
- En la transformación de un objeto en otro.
- En los matices nuevos dados a la representación en cuanto a caracterización de personajes, identificación de espacios, tiempo, etc.

No obstante, a la luz de lo expuesto anteriormente (ver cap. 2) habrá que distinguir entre improvisación y creatividad, términos que no pueden emplearse como sinónimos siempre.

Lo que se toma como improvisación a menudo no es más que la rápida actualización de recursos ya conocidos y utilizados por el individuo, lo cual se convierte en destreza u oficio, pero no necesariamente en creatividad, sobre todo si falta el rasgo fundamental de la novedad.

La improvisación, sin embargo, es válida, y como tal debe ejercitarse, como exponente de rapidez de reflejos y de espontaneidad. En este sentido su cultivo no tiene por qué perjudicar a la creatividad.

Así por ejemplo, los ejercicios propuestos en el capítulo 4 (A partir de un objeto real que no debe interpretarse como tal) pueden seguir practicándose incluso cuando el alumno ya conozca su dinámica y los haya hecho alguna vez. Rapidez, agilidad, espíritu de observación le siguen

siendo necesarios y cada vez en mayor medida.

Proponemos aquí otro tipo de ejercicios en los que se tenga que improvisar con rapidez, como sucede cuando se nos exige continuar una acción ya en desarrollo y falla algo de lo previsto o acontece algo inesperado.

-91-

La conversación alterada

Dos individuos están manteniendo una conversación telefónica, sin verse mutuamente. Uno de ellos se ve sorprendido sobre la marcha por algo que perturba el diálogo. En consecuencia tiene que resolver los lances que se le plantean inesperadamente, sin interrumpir la conversación.

Por ejemplo:

·Si habla desde una cabina pública, puede presentársele:

-Un gitanillo que insiste en pedirle limosna.

-Un borracho que se empeña en entrar en la cabina.

-Un atracador que lo amenaza, pistola en mano.

·Si es desde la oficina:

-Un compañero que le hace una broma inesperada.

-Suena otro teléfono y lo descuelga sin pensar y se encuentra con dos teléfonos que atender a la vez.

-Un compañero le enseña el periódico con una noticia sorprendente e inesperada.

-La secretaria le llama porque el jefe le reclama con urgencia.

·Si es en casa:

-El perro se acerca con ganas de jugar.

-Suena el timbre de la puerta insistentemente.

-Se pone en marcha el televisor a todo volumen.

-... Y es el padre, el niño se le mete entre las piernas con ganas de jugar.

-... Y es la madre, el niño reclama urgentemente su atención y ayuda.

-92-

El juego del descubrimiento

A un jugador se le confía seguir a otro, descubrir lo que hace y tratarlo oportunamente. El jugador seguido actuará de forma ambigua y equívoca, de manera que pueda parecer, por ejemplo, un ladrón o un policía.

El juego del tribunal

Se monta un juicio en el que están de acuerdo acusado, acusador, abogado y

testigos. Todos están en el secreto menos el juez que tiene que escuchar e ir relacionando las acusaciones sucesivas y los testimonios, y al final dictar la sentencia.

Nota: Este tipo de ejercicios, por supuesto, debe prepararlos convenientemente el educador.

-93-

7. Juegos de campamento

Si destacamos este tipo de juegos es por dos razones:

a) Para que se caiga en la cuenta de que algunos de los juegos habituales en los campamentos tienen valores dramáticos aprovechables. Por esta razón se incluyen aquí muestras sólo de este tipo de juegos.

b) Para llamar la atención sobre las posibilidades de utilizar algunos juegos dramáticos para los campamentos. Así, al mero pasatiempo se añaden posibilidades educativas interesantes.

Reseñamos aquí algunos especialmente útiles.

El juego de la cadena

El animador entrega al alumno número 1 un objeto, por ejemplo un bastón.

El alumno número 1, al tenor -94- de lo explicado en ejercicios anteriores, improvisa una acción en la que el bastón es una caña de pescar. El alumno número 2 debe interrumpir ahora la acción del pescador fingiendo, por ejemplo, que es un guarda que le pone una multa por ser época de veda o porque el pescador no tiene carné.

A continuación el número 2, en posesión del bastón, lo utiliza para una nueva improvisación, de acuerdo con su condición de guarda rural. Y así el bastón se convierte en una escopeta. No sabe resistir a la tentación que le presenta el paso de una perdiz y dispara contra ella. Pero interviene el número 3, un campesino que resulta herido por el disparo del guarda. Y el número 3, herido, se hace con el bastón que pasa a ser su muleta. Interviene el número 4 que es médico y cura al herido, a la vez que lleno de satisfacción por la curación obtenida transforma el bastón en una guitarra para tocar y cantar, o lo toma como pareja y se pone a bailar... y así sucesivamente.

El juego de los objetos perdidos

El profesor presenta a los alumnos varios objetos distintos: un sombrero, una cartera, una bufanda, un guante...

Anuncia que los objetos se han encontrado en la calle y pregunta quién los ha podido perder. A cada alumno que reclame uno de los objetos se le confía dicha prenda para que sólo o en colaboración con otros represente una escena en la cual se vea cómo se perdió el objeto.

El juego de la pantomima repetida

El animador hace salir del grupo a cuatro jugadores que quedan incomunicados de los demás, y por lo tanto -95- no pueden ver cómo él monta una pantomima ante el resto que permanece como público en silencio. Ante estos mismos repite la pantomima, dando alguna aclaración, con el fin de que entiendan todos los pormenores, pero sin que los cuatro ausentes se enteren de nada.

A continuación el animador repite la pantomima, sin aclaración alguna, ante uno de los cuatro, que así se incorpora nuevamente al grupo. Este ha de observar con atención, porque luego tendrá que repetir la pantomima con la mayor fidelidad posible ante el segundo. Este la representa ante el tercero. El tercero ante el cuarto. El cuarto es el último en representarla.

Después cada uno de los actuantes, empezando por el último, y terminando por el primero, cuenta cómo ha visto él la pantomima a su anterior y cómo ha intentado imitarla. El último en explicarla es el animador que lo hace a la vez que va justificando lo que dice apoyándose en el gesto, fragmento por fragmento.

El juego sirve para ejercitar la imaginación, la memoria y otras facultades, a la vez que pone de manifiesto la insuficiencia del gesto como recurso expresivo, por lo menos en algunos casos

Argumentos de este tipo de pantomimas pueden ser:

- a) El vaquero que entra en el establo, para lo cual abre y luego cierra la puerta característica, coge el cubo, acaricia a la vaca, se sienta en una banqueta y ordeña a la vaca. Luego manifiesta su gratitud a la vaca acariciándola de nuevo, toma el cubo, se marcha y sale después de abrir y cerrar nuevamente la puerta del establo.
- b) Algo semejante puede hacerse con el empleado del parque zoológico que lava concienzudamente a un elefante, lo cual da pie a situaciones curiosas.
- c) Otro semejante es el del guardia urbano que detiene a un coche que no ha respetado un paso cebra o se ha saltado un semáforo en rojo. Va a ponerle la multa correspondiente, pero, seducido por la belleza de -96- la conductora, se excusa y se despide muy amablemente. O si se trata de un personaje importante, presenta sus excusas el guardia y acaba haciendo reverencias serviles.

Nota: Es importante que los alumnos de determinados grados puedan llegar a crear juegos de este tipo.

-97-

8. Dramatización de poemas y canciones

Dado el común sentido rítmico de que participan poemas y canciones, su dramatización puede estudiarse conjuntamente, ya que los tratamientos son similares. Su adscripción a la expresión rítmico-musical hará destacar en ellos preferentemente el movimiento, que se convierte en recurso fundamental para algunos casos.

Para insertar este movimiento en la adecuada puesta en escena es necesario descubrir el ritmo y el contenido de cada texto. Algunas de las ideas expuestas en el capítulo 5 serán muy provechosas aquí.

Podemos dividir los textos dramatizables en dos grupos fundamentales:

- Textos dialogados.
- Textos narrativos.

Las técnicas de dramatización aquí apuntadas no agotan las posibilidades de cada caso. Tanto en esto como en la creación de espacios, ambientación y demás sugerencias, -98- objeto de las tradicionales acotaciones, se prefiere dejar la iniciativa a la creatividad de educadores y educandos. A veces lo propuesto para un caso lo será también para otro.

Dramatización de poemas

Textos dialogados

Los hay de dos tipos:

-Textos con sólo diálogo. Ejemplo: Soldadito, soldadito.

-Textos con diálogo y con narración. Ejemplo: La Virgen y el ciego.

En ambos casos el ritmo está condicionado por la intervención de los personajes.

·Soldadito, soldadito

Este tipo de poemas queda dispuesto para su dramatización con señalar al margen del texto la intervención de cada personaje, como hacemos aquí.

El resto es ya problema de puesta en escena.

Soldadito, soldadito

ISABEL

Soldadito, soldadito,
¿de dónde ha venido usted?

SOLDADITO

De la guerra de Melilla,
de servir allí al rey.

ISABEL

¿Ha visto usted a mi marido
por la guerra alguna vez?

SOLDADITO

No, señora, no lo he visto,
ni las señas tuyas sé.

ISABEL

Mi marido es alto y rubio,
alto y rubio aragonés,
y en la punta de la lanza
lleva un pañuelo francés.
Se lo bordé siendo niña,
siendo niña lo bordé.
Uno que le estoy bordando
y otro que le bordaré.

SOLDADITO

Por las señas que usted ha dado
su marido muerto es;
-99-
lo llevaron a Valencia
a casa de un coronel.

ISABEL

Siete años esperando,
otros siete esperaré;
si a los catorce no viene,
monjita me meteré.
Seré monja de clausura,
de clausura yo seré,
y las tres hijas que tengo
monjitas serán también.

SOLDADITO

No llores, Isabelita,
no me llores, Isabel,
que soy tu querido esposo,
tú mi querida mujer.

· La Virgen y el ciego

Se trae aquí este ejemplo por ser indicativo de cualquier tipo de romance. Normalmente la estructura épico-lírica de los romances se presta mucho a la dramatización tal cual, sin necesidad de alterar para nada el texto.

Bastará, como en el presente caso, introducir un narrador y destacar el paso de un interlocutor al otro.

En esta ocasión, además, es fácil y obligado introducir el personaje del Niño que, aunque no hable, está presente en la acción. Su presencia debe resolverse en una participación moderada que no rompa el equilibrio.

Caracterización y escenografía, las correspondientes, vistas con sencillez y desde el ángulo creativo.

La Virgen y el ciego

NARRADOR

Camina la Virgen pura
de Egipto para Belén,
y en el medio del camino
pidió el Niño de beber.

VIRGEN

No pidas agua, mi vida;
no pidas agua, mi bien,
que los ríos vienen turbios
y los arroyos también,
y las fuentes se secaron
y ya no pueden correr.

NARRADOR

Más arriba en aquel alto,
hay un dulce naranjel,
cargadito de naranjas
que otras no puede tener.
El viejo que las guardaba
es un ciego que no ve.

VIRGEN

Deme, ciego, una naranja
para al Niño entretener.

CIEGO

Entre, usted, Señora, y coja
las que hubiere menester.

NARRADOR

La Virgen, como era Virgen,
no cogía más que tres;

el Niño, como era Niño,
no cesaba de coger.
Por una que coge el Niño,
cien vuelven a florecer.
-100-
Camina la Virgen pura
y el ciego comienza a ver.

CIEGO

¿Quién sería esa Señora
que me hizo tanto bien,
que me dio luz a los ojos
y en el corazón también?

NARRADOR

Era la Virgen María
que va de Egipto a Belén.

· Otros textos dialogados

La condesita romera

NARRADOR

Grandes guerras se publican
en la tierra y en la mar,
y al Conde Flores lo nombran
por capitán general.
Lloraba la condesita
no se puede consolar;
acaban de ser casados
y se tienen que apartar.

CONDESITA

¿Cuántos días, cuántos meses,
piensas estar por allá?

CONDE

Deja los meses, condesa,
por años debes contar;
si a los tres años no vuelvo,
viuda te puedes llamar.

NARRADOR

Pasan los tres y los cuatro,
nuevas del conde no hay:
ojos de la condesita
no cesaban de llorar.
Un día, estando a la mesa,
su padre le empieza a hablar:

PADRE

Cartas del conde no llegan,
nueva vida tomarás;
condes y reyes te piden,
te debes, hija, casar.

CONDESITA

Carta en mi corazón tengo
que don Flores vivo está.
No lo quiera Dios del cielo
que yo me vuelva a casar.
Dame licencia, mi padre,
para al conde ir a buscar.

PADRE

La licencia tienes, hija,

mi bendición además.

NARRADOR

Se retiró a su aposento
llora que te llorarás;
se quitó medias de seda,
de lana las fue a calzar;
dejó zapatos de raso,
los puso de cordobán;
un brial de seda verde,
que valía una ciudad,
y encima del brial puso
un hábito de sayal;
esportilla de romera
sobre el hombro se echó atrás;
cogió el bordón en la mano,
y se fue a peregrinar.
Anduvo siete reinados,
morería y cristiandad;
anduvo por mar y tierra,
no pudo al conde encontrar;
cansada ya la romera,
que ya no puede andar más.
-101-
Subió a un puente, miró al valle,
y un castillo vio asomar.

CONDESITA

Si aquel castillo es de moros,
allí me cautivarán;
mas si es de buenos cristianos,
ellos me han de remediar.

NARRADOR

Y bajando unos pinares
gran vacada fue a encontrar.

CONDESITA

Vaquerito, vaquerito,
te quería preguntar:
¿De quién llevas tantas vacas
todas de un hierro y señal?

VAQUERITO

Del conde Flores, romera,
que en aquel castillo está.

CONDESITA

Vaquerito, vaquerito,
más te quiero preguntar:
el conde Flores, tu amo,
¿cómo vive por acá?

VAQUERITO

De la guerra llegó rico;
mañana se va a casar:
ya están muertas las gallinas,
y están amasando el pan;
muchas gentes convidadas,
de lejos llegando van.

CONDESITA

Vaquerito, vaquerito,
por la Santa Trinidad,
por el camino más corto
me has de encaminar allá.

NARRADOR

Jornada de todo un día
en medio la hubo de andar;
llegada frente al castillo,
con don Flores fue a encontrar
y arriba vio estar la novia

en un alto ventanal.

CONDESITA

Dame limosna, buen conde,
por Dios y su caridad.

CONDE

¡Oh, qué ojos de romera,
en mi vida los vi tal!

CONDESITA

Sí los habrás visto, conde,
si en Sevilla estado has.

CONDE

La romera ¿es de Sevilla?
¿Qué se cuenta por allá?

CONDESITA

Del conde Flores, señor,
poco bien y mucho mal.

NARRADOR

Eché la mano al bolsillo,
un real de plata le da.

CONDESITA

Para tan grande señor,
poca limosna es un real.

CONDE

Pues pida la romerica
que lo que pida tendrá.

CONDESITA

Yo pido ese anillo de oro
que en su dedo chico está.

NARRADOR

Abriose de arriba abajo
el hábito de sayal.

-102-

CONDESITA

¿No me conoces, buen conde?
Mira si conocerás
el brial de seda verde
que me diste al desposar.

NARRADOR

Al mirarla en aquel traje
cayose el conde hacia atrás.
Ni con agua ni con vino
no lo pueden recordar,
si no es con palabras dulces
que la romera le da.
La novia bajó llorando
al ver al conde mortal;
y abrazando a la romera
se lo ha ido a encontrar.

NOVIA

Malas mañas sacas, conde,
no las podrás olvidar...
que en viendo una buena moza,
luego la vas a abrazar.
Malhaya la romerica,
quien la trajo para acá.

CONDE

No la maldiga ninguno,
que es mi mujer natural.
Con ella vuelvo a mi tierra,
adiós, señores, quedad:
quédese con Dios la novia,
vestidica y sin casar;
que los amores primeros
son muy malos de olvidar.

Para dramatizar este romance convendrá distinguir las tres partes de que consta la acción.

La primera va desde el principio hasta que el Narrador dice: «Y se fue a peregrinar.»

Discurre en casa de la Condesita.

La segunda va desde «anduvo siete reinados» hasta el encuentro con el Conde. Discurre en el campo y frente al castillo.

La tercera va desde el encuentro con el Conde hasta el final, o sea, desde «Jornada de todo un día.»

Estas tres partes han de separarse de alguna forma, por medio de la música que puede llenar las pausas de separación y modificar el ritmo, o por la introducción de algún elemento escenográfico que sirva de ambientación para la parte siguiente.

Ayudará a enmarcar la acción el empleo de música al principio y al final.

Mañana es domingo

Mañana es domingo,
pintico mi gallo,
mi gallo montero.
Pasó un caballero
vendiendo romero;

le pedí un poquito
-103-
para mi chivita,
que estaba malita
de una patita.
-¿Dónde está la chivita?
-Cargando el agua.
-¿Dónde está el agua?
-La gallina se la bebió.
-¿Dónde está la gallina?
-Poniendo un huevo.
-¿Dónde está el huevo?
-El fraile se lo comió.
-¿Dónde está el fraile?
-Diciendo la misa.
-La misa se acabó.

En realidad, para dramatizar este texto basta descubrir que una niña se dirige al principio a su «gallo pintico» y la misma luego, como narradora, explica el paso de un caballero con el que mantiene el diálogo que sigue. La puesta en escena permite la presencia de los animales y demás, sin desfigurar ni alterar el diálogo.

Nota: Aunque el educador ha de saber encontrar textos dramatizables de este tipo y de los demás, en el apéndice encontrará algunos que le servirán para ejercicios similares y para buscar otros igualmente válidos. Algunos se podrán dramatizar también como canciones.

Textos narrativos

Los textos narrativos son más difíciles de dramatizar, por eso hay que escoger textos en los que destaque fuertemente el ritmo y tengan posibilidades de introducir diálogo o recitado por coros alternantes.

Para dramatizar los textos narrativos puede echarse mano de varios recursos, empleados aisladamente o combinados:

- Música.
- Declamación alternada.
- Danza.

Por medio de la música puede cantarse este tipo de composiciones convirtiéndolas así en canciones. O pueden simplemente acompañarse. Para ello no hace falta que la música esté presente todo el tiempo. Bastarán algunas notas o compases en determinados momentos, -104- como al principio, en las transiciones, y al final para enmarcar la acción. En cuanto a la realización de esta música es preferible la directa a la grabada. Los mismos niños pueden interpretarla -y lo

mejor, indudablemente, es que así sea- utilizando para ello algún metalófono, algún xilófono, o alguna flauta dulce. Incluso la boca cerrada, el tarareo u otros sencillos procedimientos consiguen efectos agradables y funcionales.

La danza se presta a combinarse con la música y con la declamación alternada. De esta forma se proporciona a la puesta en escena un movimiento irreal que le da el aire de juego infantil o de canción de corro muy convenientes para estos casos, sobre todo con niños pequeños.

La declamación alternada a la vez que ahuyenta la monotonía y favorece el ritmo y el movimiento ofrece la oportunidad de intervenir a mayor número de alumnos.

A todo esto hay que añadir, para completar el juego, los recursos derivados de la expresión plástica.

En modo alguno hace falta que los factores que se suman a la puesta en escena tengan que ser realistas. Tampoco los gestos o los movimientos han de ser objetivados en busca de verosimilitud. Tiene que predominar el sentido del juego y aprovechar las posibilidades de conjunción expresiva y de creatividad.

·Los números

El ejercicio es muy sencillo de forma que puede servir de pauta y sugerencias para niños muy pequeños.

Los números

Cuando da la una,
sales de la cuna;
cuando dan las dos,
le rezas a Dios.
Cuando dan las tres,
te mojas los pies;
cuando dan las cuatro,
te vas al teatro.
Cuando dan las cinco,
pegas un brinco.

-105-

Puede dramatizarse:

1. Con un solo actor en escena que ejecuta movimientos al ritmo de la declamación que desde fuera hace uno solo o un coro.
2. Con tres actores: uno que declama los versos impares empezados por cuando. Otro que contesta con los pares, sales de la cuna, le rezas a Dios, etc. Y el tercero que mima los versos pares de acuerdo

con el contenido.

Evidentemente esto impondrá un ritmo más lento que el de una simple lectura. Y se presta a:

· Utilizar la música con:

-unos lentos compases como introducción al principio;

-una campanada cada vez que se anuncie el toque (basta una campanada cada vez o un juego fijo de ellas; no hacen falta tantas como las enunciadas: esto entorpecería el ritmo del juego);

-unos compases más alegres y movidos al final que permitan a los tres actores esbozar unos pasos de danza.

· Introducir el movimiento: Si el actor que mima los versos pares se sitúa en el vértice de un triángulo isósceles o equilátero y en los otros dos están los otros actores, se puede:

-variar de posición intercambiándose cada vez que intervienen, creándose así un movimiento de danza entre los dos extremos y acercándose el del centro hacia el que hable o apartándose de él, alternativamente.

3. Con cinco actores que declamen sucesivamente cada uno de los aleyunas más otro actor que, como en el caso anterior, mimaría los versos pares.

-106-

· En la calle del Carmen

Para la dramatización de este poema pueden seguirse procedimientos similares a los expuestos para el caso anterior.

En la calle del Carmen

En la calle del Carmen,
número uno,
vive mi amante,
piso segundo.
Las escaleras
son de tomate
para que Paco
suba y resbale.
Las barandillas
son de marfil
para que Pepe
pueda subir.
La campanilla
es de cristal
para que Pepe
pueda llamar.
El ventanillo

es de oro fino
para que Pepe
hable conmigo.

Pueden intentarse otros procedimientos:

1. Cinco actores se colocan en semicírculo. Cada uno dice los dos primeros versos de una estrofa. Y responde en el centro otro actor quieto con los versos tercero y cuarto. O bien al responder actúa de acuerdo con lo que dice. Puede animarse la acción con música y con movimiento.

2. Con un grupo indefinido de niños que recitan a coro los dos primeros versos de cada estrofa, a los que responde otro coro con los dos siguientes.

· Canción con eco.

Lo que se diga respecto a este poema puede aplicarse a otros donde el eco puede producirse por la repetición del último verso o del primero, según la estructura de cada poema.

Canción con eco

Por la carretera sube
¿quién sube?
¿quién sube?
Facundo con un farol,
farol,
farol.
-107-
¡Socorro, guardias civiles,
civiles,
civiles.
Que en mi casa hay un ladrón,
ladrón,
ladrón.
Que ha roto siete tinajas,
tinajas,
tinajas,
un barril y un garrafón,
garrafón,
garrafón.
Y va a robar los cristales,
cristales,
cristales,
la ventana y el balcón,
balcón,

balcón.
Y la maceta de albahaca,
albahaca,
albahaca,
que es lo que más quiero yo
y yo,
y yo.

1. Para aprovechar el ritmo que suponen las repeticiones del eco, pueden colocarse en semicírculo, al fondo o al lado, un grupo de alumnos que intercalan el eco, de forma lenta o cantada, entre los versos que constituyen el soporte de la narración que recita o canta otro u otros.

También puede colocarse el coro como formando un bosque. Este bosque se anima recitando los versos que constituyen el eje de la narración. Y otro personaje, que encarna a Facundo, contesta con el eco, moviéndose entre los árboles como suspicaz y aturdido.

2. A todo esto cabe añadir efectos musicales y de movimiento. El coro puede estar compuesto por vecinas cotillas, o formar como una nube de la que sopla el viento con fuerza, etc.

-108-

· El burro enfermo

Como los poemas anteriores, tiene condiciones para dialogarlo fácilmente.

El burro enfermo

A mi burro, a mi burro,
le duele la cabeza.
El médico le ha puesto
una corbata negra.

A mi burro, a mi burro,
le duele la garganta.
El médico le ha dado
una bufanda blanca.

A mi burro, a mi burro,
le duelen los zapatos.
El médico le ha dicho

que compre otros más largos.

A mi burro, a mi burro,
le duelen las orejas.
El médico le ha puesto
una gorrita negra.

A mi burro, a mi burro,
le duelen las pezuñas.
El médico le ha puesto
emplasto de lechugas.

A mi burro, a mi burro,
le duele el corazón.
El médico le ha dado
gotitas de limón.

A mi burro, a mi burro,
le hacen daño las patas.
El médico le ha dado
jarabe de manzana.

A mi burro, a mi burro,
ya no le duele nada.
El médico le ha dicho
que a trabajar mañana.

Algunas sugerencias:

-Con un coro y dos actores. El coro recita en cada estrofa los versos 1.º y 3.º El actor que representa al burro recita el 2.º, y el que hace de médico el 4.º

-109-

Puede completarse la puesta en escena con utilería de mano que represente el objeto que constituye el remedio de cada estrofa: corbata negra, bufanda blanca, zapatos largos... Cada objeto puede ser presentado por uno de los personajes del coro.

Las posiciones, movimientos, empleo de música, etc., ofrecen muchas posibilidades y se prestan a variadas combinaciones.

-También puede intentarse la creación de personajes populares: el dueño del burro que siempre se lamenta; el burro que se queja falsamente; la vecina cotilla que se escandaliza por los remedios;

el médico muy doctoral y pedante; el boticario sorprendido por los remedios que tiene que servir ante la prescripción del médico... Naturalmente no todos estos personajes tienen que recurrir al lenguaje oral, pues resultarían excesivos para texto tan corto. Todo esto se presta a intentar caracterizar a los personajes y a utilizar los distintos medios de expresión sin descuidar la música y la danza.

· El cazador

Este poema reúne características presentes en los dos casos anteriores. No hace falta que se destaquen ahora, ya que el educador encontrará fácilmente distintas formas de montarlo.

El cazador

Un cazador, cazando,
perdió el pañuelo,
perdió el pañuelo.
Y luego lo llevaba
la liebre al cuello,
la liebre al cuello.

El perro al alcanzarla
se lo arrebató,
se lo arrebató.
Y con él se hace el nudo
de la corbata,
de la corbata.

Al cazador la liebre
muerta de risa,
muerta de risa,
la escopeta le quita
más que de prisa,
más que de prisa.

El cazador se queda
-¡vaya una treta,
vaya una treta!
a más de sin pañuelo,
sin escopeta.

-110-

· La botella de vino

Propiamente no se trata de ningún poema ni de ninguna canción, sino de un juego recogido por Casona en La dama del alba.

Su capacidad de dramatización se basa en las posibilidades de:

-Personificación de los objetos nombrados. Por tanto puede desecharse la utilería y que cada actor encarne el objeto correspondiente.

-Intervención sucesiva de cada personaje, como en los poemas dialogados. Por ello nos permitimos en la reproducción de este texto señalar el nombre de cada uno de ellos.

-Intervenciones de extensión creciente. Esto marca un ritmo distinto del usado en los casos anteriores.

-Composición de un cuadro plástico como resultado final de la aparición de todos los personajes.

-Utilización de la música al principio y al final, como presentación y cierre, e incluso durante el desarrollo determinando así movimiento de danza.

-111-

La botella de vino

BOTELLA. Esta es la botella de vino
que guarda en su casa el vecino.

TAPÓN. Este es el tapón
de tapar
la botella de vino
que guarda en su casa el vecino...

CORDÓN. Este es el cordón
de liar
el tapón
de tapar
la botella de vino
que guarda en su casa el vecino...

TIJERA. Esta es la tijera
de cortar
el cordón
de liar
el tapón
de tapar
la botella de vino

que guarda en su casa el vecino...

BORRACHO.... Y éste es el borracho ladrón
que corta el cordón
que suelta el tapón
que empina el porrón
y se bebe el vino
que guardaba en su casa el vecino...

Dramatización de canciones

Muchas de las sugerencias para la dramatización de poemas son válidas para la dramatización de canciones. La formación de coros que se contestan y dialogan, la alternancia de coros y solos, los movimientos de danza, los coros que cantan y los actores mudos que miman la acción... Todo esto supone un arsenal de recursos de los que se escogerán los mejores para cada caso.

A esto debe añadirse la posibilidad de emplear instrumentos musicales y sus diversos usos dentro de la dramatización:

-112-

-Para acompañar el canto.

-Para llenar los silencios entre las estrofas, dando así más posibilidades a prolongar el juego de la acción.

-Para alternar canto y música.

-Para facilitar la danza.

Hay que pensar en el empleo de instrumentos fijos, como el metalófono o el xilófono y en otros más manejables como la flauta, los panderos, los platillos, la caja china, el triángulo, las maracas... Todo esto brinda la oportunidad de enriquecer las puestas en escena y de facilitar la participación de mayor número de niños.

Algunos de los textos incluidos como poemas son canciones y, en consecuencia, como tales pueden emplearse también. Esta labor se verá facilitada con las melodías que van en el apéndice.

Para aumentar el repertorio a continuación van algunas canciones.

· Padre capuchino, ven a bailar

No deben desaprovecharse las posibilidades de potenciar la expresión corporal que tiene este juego.

Padre capuchino

I Padre capuchino,
ven a danzar,
unas botas altas
te voy a dar.
Yo no sé danzar,
yo no sé cómo se baila,
yo no sé la danza vuestra,
yo no sé danzar.

II Padre capuchino,
ven a pescar,
una caña larga
te voy a dar.
Yo no sé pescar,
yo no tengo una barquilla,
yo no sé cómo se pesca,
yo no sé pescar.

III Padre capuchino,
ven a cazar,
con esta escopeta
del sacristán.
Yo no sé cazar,
yo no sé cómo se carga,
yo no sé cómo dispara,
yo no sé cazar.

-113-

IV Padre capuchino,
ven a jugar,
quítate la barba
que estorbará.
Yo no sé jugar,
yo no tengo maquinilla,
yo no quiero que me afeiten,
yo no sé jugar.

V Padre capuchino,
ven a fumar,
una pipa larga,
pipa de paz.
Yo no sé fumar,
yo no tengo tu mechero,
yo no tengo mi tabaco,

yo no sé fumar.

VIPadre capuchino,
ven a cantar,
como los canarios
de tío Juan.
Yo no sé cantar,
yo no tengo voz de tiple,
yo no tengo voz de bajo
yo no sé cantar.

VIIPadre capuchino,
ven a pintar,
toma los colores
y el delantal.
Yo no sé pintar,
yo no sé dónde hay pinceles,
yo no tengo caballete,
yo no sé pintar.

VIIIPadre capuchino,
ven a estudiar,
toma el cartapacio,
y a trabajar.
Yo no sé estudiar,
yo no tengo libros nuevos,
yo no sé dónde comprarlos,
yo no sé estudiar.

IXPadre capuchino,
ven a nadar,
en el mar tranquilo
de este lugar.
Yo no sé nadar,
yo no sé cómo flota,
yo no quiero tragar agua,
yo no sé nadar.

XPadre capuchino,
ven a rezar,
en la ermita vieja,
de San Julián.
Vamos a rezar,
de rodillas o sentados,
manos juntas o cruzadas,

yo sí sé rezar.

(Ver partitura en página siguiente.)

-114-

-115-

9. Dramatización de cuentos

La dramatización de cuentos conocidos por el alumno puede revestir tres formas:

1. Puesta en escena sin guión escrito.
2. Lectura directa y textual del texto narrativo.
3. Puesta en escena de un guión resultado de la dramatización de un texto narrativo.

En el primer caso, muy útil para niños pequeños, se supone revivir a su manera el cuento conocido encarnando cada cual un personaje. Para que la realización sea posible hace falta estrecha colaboración por parte de todos. El problema más difícil es el del ajuste a cada personaje y en cada situación. El juego ha de ser necesariamente dirigido, aunque la dirección, más que vinculada al criterio de una persona, conviene que lo esté al relato que todos han de conocer muy bien. Para ello, en la mayoría de los casos, lo mejor será contarles de nuevo el cuento a los chicos o leerse antes de la -116- dramatización. Es la única forma para conseguir que todos coincidan en lo mismo.

La lectura directa y textual adquiere matices de transmisión radiofónica. Puede ceñirse a la simple lectura dialogada, en cuyo caso la dramatización se limita al juego de voces de los personajes que contrastan sus peculiaridades con el tono aséptico y neutro, por narrativo, que suele adoptar el narrador.

Pero puede adoptar distintas modalidades. Que los personajes realicen las acciones o gestos pertinentes mientras el grupo de lectores más experimentados lee el texto. En este caso los actores tan sólo miman la acción. Así los esfuerzos inherentes al aprendizaje del diálogo se suavizan. Lo que facilita que el ejercicio se pueda repetir con bastante frecuencia.

También puede confiarse la lectura de los pasajes narrativos a un lector en funciones de narrador, mientras los demás personajes actúan y pronuncian los parlamentos que les corresponden.

La tercera forma supone la guionización previa del texto narrativo. Para este tipo de ejercicios existen abundantes muestras impresas, de variada calidad, por supuesto. En todo caso, como el educador a menudo se ve precisado a escribir sus propios guiones, conviene que conozca sus clases

fundamentales y algunas técnicas rudimentarias de elaboración.

Hay dos tipos principales:

a) Cuentos semiescenificados.

b) Cuentos totalmente dramatizados.

Los textos semiescenificados se limitan normalmente a dramatizar fragmentos dotados de diálogo. El ensamblaje entre unos y otros queda salvado por la intervención del narrador que, por una parte une dichos fragmentos y, por otra, elimina los aspectos de mayor dificultad para la representación que permanecen así narrados.

-117-

Este sistema, parecido al anteriormente incluido en el clasificado como lectura, puede dar resultados verdaderamente pobres, por estar expuesto a repeticiones y aclaraciones innecesarias que condicionan el ritmo y dejan la acción sin atractivo.

El resultado es distinto cuando el narrador adquiere presencia y categoría verdaderamente dramáticas como sucede en el teatro épico.

Los textos totalmente dramatizados en realidad tienen las mismas características de cualquier texto dramático, si bien interesa destacar el proceso por el que han llegado a la dramatización completa.

Se requiere:

1. Estudio previo del texto narrativo

En esta fase se descubrirán inmediatamente:

-Abundancia de personajes, posibles en la narración, pero con dificultades para la puesta en escena.

-Repetición de hechos. La literatura narrativa infantil, sobre todo cuando procede de tradición oral, es eminentemente reiterativa ya que cuenta con la palabra como único recurso para atraer la atención del niño.

-Presencia de elementos inaprehensibles dramáticamente. ¿Cómo representar caravanas de caballos? ¿O batallas de ejércitos? ¿O saltos que permiten franquear un río por el aire? ¿O escenas violentas y desagradables?

2. Condensación del texto narrativo

Con los supuestos anteriores débese redactar nuevamente el cuento, pero prescindiendo de todo lo que no sea fundamental, reduciendo el número de personajes, si es posible, fijando la acción en el menor número de espacios, eliminando directamente los elementos inaprehensibles innecesarios o poniéndolos en boca de los personajes cuando no se deba prescindir de ellos.

-118-

Esto nos dará un nuevo texto que ya no será simple extracto del primitivo, sino una condensación en la que por fuerza han de destacarse las líneas de la acción, favoreciéndose así la dramatización subsiguiente.

3. Formación de partes

De acuerdo con el texto condensado recién obtenido, se estudiará a fondo la evolución de la acción para distinguir las tres partes fundamentales: planteamiento, nudo y desenlace.

Si estas tres partes están bien definidas y conseguidas, su simple yuxtaposición es suficiente para dar la sensación de acción continua, pese a la supresión de nexos lógicos presentes en la narración y ausentes en el texto dramático. Es normal que estos nexos se supriman. El relato lo recompone el espectador al contemplar la representación.

Esta separación de partes es el primer paso, indispensable además, para que la siguiente fase de la dramatización sea posible.

4. Escenificación

Una vez hecha la división en las tres partes citadas, para conseguir el movimiento oportuno dentro del desarrollo de la acción hay que separar nuevamente cada parte en fragmentos más cortos, cada uno de ellos expresión de una situación. Son las denominadas escenas. El hecho de que cada salida o entrada de un personaje se haya tomado siempre en teatro como indicativo de cambio de escena es precisamente porque dicho movimiento de personajes -el más elemental- implica cambio de situación. Tampoco aquí los nexos entre escena y escena son necesarios para dar la sensación de continuidad. La lógica de la acción une más que las explicaciones, que, por obvias, sólo contribuyen a hacer premioso el desarrollo de la misma.

El adaptador debe guiarse por un principio dramático tan elemental como válido: sobre el escenario lo que no es estrictamente necesario está de sobra.

-119-

Por otra parte, para que el diálogo sea dramáticamente funcional no sólo ha de hacer progresar la acción, sino que ha de estar conectado con la escenografía y demás elementos expresivos. La palabra adquiere así un valor contextual mucho más vinculado y vinculante con el entorno que en la narración.

Como recurso práctico para entender mejor lo dicho puede resultar oportuno el cotejo entre el cuento Los músicos de Brema, de Andersen, y una sencilla dramatización suya incluida en el apéndice. O bien otra dramatización, ésta más libre, de El príncipe feliz, sobre el cuento de Oscar Wilde, del mismo nombre, también incluida en el apéndice.

Pueden tomarse éstos como ejemplos de texto semiescenificado, con presencia de narrador, con la particularidad de que la escenificación total puede lograrse fácilmente suprimiendo al narrador. Basta para ello expresar lo que él dice mediante la acción de los personajes, acotada por juegos de luces, empleo de música y demás. Tal vez haría falta tan sólo en alguna ocasión alguna frase más para completar el diálogo. A veces algunas palabras o modificaciones muy leves en las mismas frases bastan².

Si en el ejercicio libre la creatividad tiene su manifestación en la improvisación e interpretación personal, ante el texto escrito la creatividad tiene su mayor ejercitación -120- en la resolución de los problemas que plantea el guión, superando así las dificultades anejas a este tipo de ejercicios.

Son dos formas de potenciar la creatividad nada despreciables y por tanto necesarias.

Tercera parte

Ejercicios de puesta en escena

10. Condicionamientos de la puesta en escena

Desde el principio se ha defendido en este libro la dramatización como ejercicio escolar independiente del teatro. Pero también se ha advertido que para la dramatización, tal como aquí se concibe, frecuentemente hay que aproximarse al teatro y echar mano de sus recursos.

En este sentido el empleo de la expresión puesta en escena necesita una aclaración. En efecto, aunque la expresión es unívoca se utiliza aquí para designar una doble función:

1. Impropiamente, la puesta en pie de cualquier tipo de ejercicio de dramatización.

2. Propiamente, la representación de obras dramáticas.

En realidad aunque el ejercicio del teatro como tal, no es necesario en este proceso educativo de la dramatización, -124- su práctica, por lógica, se sitúa al final de la cadena de ejercicios de dramatización aquí propuestos. Y este último eslabón adquiere todas sus virtualidades educativas justamente cuando se ha seguido con anterioridad el proceso aquí designado con la palabra dramatización.

Por ello cabe estudiar la puesta en escena de forma que abarque los dos aspectos propuestos, partiendo de los condicionamientos que se originan por parte de:

- a) El educando.
- b) El educador.
- c) El tratamiento.
- d) Los temas.
- e) Los medios de expresión.

Por parte del educando: el problema de la inhibición

Aunque se trate de sencillos ejercicios de dramatización, colectivos o individuales, existe muchas veces problema de inhibición. Tanto más, si se trata de teatro.

Por regla general esta dificultad se da, más que en alumnos pequeños, en aquellos que, conscientes de sus propios actos, empiezan a acusar el sentido del ridículo. De ahí la necesidad de empezar la dramatización como ejercicio educativo desde el jardín de infancia en la edad denominada preescolar. Por supuesto la inhibición constituye un notable obstáculo para las personas que no la han superado desde la infancia, bien por prácticas de dramatización, bien por otros medios. Una prueba palpable de cuanto decimos la encontramos en la dificultad que experimentan para

hablar en público muchos adultos, incluso personas de cultura.

Aquí, y en nuestro terreno, para alcanzar la desinhibición se recomienda acentuar el carácter de juego de la dramatización.

Con frecuencia se recurre a ejercicios colectivos en los que, por ejemplo, se propone la imitación del vuelo de una bandada de gaviotas o la simulación de una carrera -125- de bicicletas en pelotón o acciones por el estilo. Las acciones van variando a la orden del educador, y así se pasa de segar con guadaña a trepar a un árbol, a pescar con caña, o a pisar uvas en un lagar. A veces se echa mano de fondos musicales a cuyo compás ha de moverse todo el grupo, trátase de una danza o no.

Con todo, habrá personas a las que todo este tipo de ejercicios se les resista por el carácter más o menos coercitivo y convencional que implican. Por otra parte, el hecho de no tener público observador, como es justo porque está actuando todo el grupo, en cierta medida favorece el arranque, pero dificulta conseguir la desinhibición total. Esta tendría como meta la actuación ante un público que de antemano se sabe que estará valorando la actuación.

Por nuestra parte tenemos muy observado y experimentado que el desarrollo gradual de los ejercicios de expresión y creatividad en la forma propuesta en los capítulos 3 y 6 produce efectos sorprendentes de vencimiento de la timidez y de superación de complejos de este tipo.

El hecho de que los ejercicios alternen actuaciones individuales tan sencillas como la enumeración de personajes o de espacios, con la representación de personajes, individualmente, o de conflictos, por equipos reducidos, y cualquier género de escenas en general, favorece esta desinhibición.

Como por otra parte el profesor no interviene directamente obligando a participar a ningún alumno, sino que éste lo hace designado por el grupo, previa discusión y preparación, se crea un clima de euforia y de camaradería en el que hasta los más tímidos se atreven a actuar cuando lo hace todo el grupo. Muchas veces la participación se limita a los papeles menos comprometidos como hacer de árbol, o de puerta, o de vagones de tren, o de pasajeros de un autobús. Pero como iniciación es suficiente.

El proceso se completa alterando la composición de los grupos de trabajo de una sesión para otra.

Cuando los grupos encuentran notables dificultades para expresarse convendrá favorecer ese clima de euforia -126- -precalentamiento- con ejercicios como los propuestos en el capítulo 4 -a partir de un objeto-.

Estos ejercicios, practicados con gran viveza y movilidad, crean ambiente propicio a la vez que espolean la creatividad e inspiran en todos el deseo de participar, pues son muchas las interpretaciones que se les ocurren.

Precisamente por su carácter elemental y divertido son los más indicados para los niños muy pequeños.

Por parte del educador: el problema de la directividad

El problema se plantea en la delimitación de los campos que corresponden al educador y a los educandos.

Concepciones educativas tradicionales resolvían este problema mediante la autoridad del educador a cuya previsión se confiaba la orientación, programación y desarrollo de los ejercicios. Concepciones actuales, situadas en el extremo opuesto, rechazan esta intervención del educador considerándola como intrusismo, por el peligro de manipulación ya apuntado al hablar del teatro de los niños y el teatro para los niños.

Indudablemente la programación y orientación de los ejercicios corresponden al educador. El desarrollo, en cambio, les corresponde íntegramente a los alumnos. De esta forma se evitan tanto el amaneramiento como las limitaciones a la creatividad que supondría el tener que aproximarse al ejercicio ofrecido como modelo.

Por descontado que la directividad absorbente y poco flexible desemboca a menudo en la pasividad del alumno.

El problema de directividad o de no directividad se plantea precisamente en el ámbito de los límites. Por tanto no es fácil orillar esta dificultad, si se menosprecian algunas circunstancias que matizan el hecho:

-Circunstancias de medios disponibles, de espacio...

-Circunstancias de relación dentro de la escuela: ruido que puede molestar a grupos vecinos, horario, tiempo destinado...

-127-

-Circunstancias de composición del grupo: cantidad de alumnos; presencia de líderes absorbentes; presencia de caracteres difíciles, dispuestos a dificultar el trabajo; preparación del grupo, predisposición...

-Circunstancias de capacidad del propio educador: su preparación para la música, para la danza, para el mimo...

-Circunstancias de objetivos educativos propuestos por el educador...

-Circunstancias de prejuicios morales e ideológicos del maestro, del ambiente, de los padres de los alumnos, de los propios alumnos...

La solución no es sencilla, y sobre todo, como se deduce fácilmente de lo expuesto, no puede ser única ni válida para todos los casos. No obstante, en todos ellos debe estar informada por:

-El máximo respeto para el alumno y todas sus circunstancias personales.

-El deseo de eficacia educativa auténtica, que no siempre coincidirá con el mayor rendimiento posible.

-El máximo aprovechamiento de las circunstancias, que, lejos de constituir limitaciones, han de estimular la creatividad de alumnos y profesores.

En definitiva, dado que la dramatización participa de la naturaleza de disciplina escolar y de juego, es conveniente que el profesor actúe ante ella más como animador del grupo que como autoridad.

Por lo que respecta a la programación del trabajo las circunstancias aludidas han de imponer un sistema que se aleje tanto de la improvisación irresponsable como de la pretensión de obtener resultados tangibles y cuantificables. Se ha insistido suficientemente en que la dramatización no persigue la formación de actores, -128- ni siquiera pretende inspirar gusto por el teatro. Pero hay que señalar que tampoco persigue la iniciación en la oratoria, o la promoción de líderes de grupo o políticos.

De acuerdo con los resultados de una discreta exploración efectuada al principiar el curso, el profesor deberá percatarse de las principales lagunas que acusa el grupo. Y el tratamiento debe estar en consonancia con las necesidades del mismo. Hay grupos con mayores dificultades de expresión, o de interés, o de creatividad. Respondiendo todo esto el profesor debe trazarse un plan de trabajo bastante flexible como para ir aproximándose a los objetivos generales de la dramatización -expresión y creatividad- por otra parte inalcanzables en su plenitud.

El material que se recoge en el presente libro, así como los ejercicios sugeridos entre líneas, y el que aporte la experiencia del educador, en modo alguno constituyen un programa. Esta programación, como todas, tiene que ser elaborada por el propio educador, teniendo en cuenta que la educación es obra de artesanía y en modo alguno fabricación en serie. Y en esta materia más todavía, porque en ella, por propia naturaleza, puede usarse de una libertad que en otras áreas ha de verse forzosamente más restringida.

Por parte del tratamiento: el problema de las intenciones

Sabido es que el tratamiento dramático puede transformar un argumento de tal forma que consiga cambiar el tema soporte del mismo, sin variar su contenido. Los creadores -escritores, directores, intérpretes- no sólo conocen esta condición, sino que poseen los recursos para utilizarla provechosamente de acuerdo con sus intereses.

Una escena que represente la caída de un señor que va por la calle tanto puede mover a compasión como a risa; tanto puede provocar un escalofrío en el espectador como desatar su espíritu de burla, lo único que -129- varía de un caso a otro es el tratamiento que puede ser tierno, poético, irónico, grotesco, cruel, etc., aun permaneciendo inalterado el contenido del hecho presentado. Existe en la historia del teatro un caso ilustrativo. Shakespeare compuso El mercader de Venecia para su interpretación como comedia. Posteriormente este texto de Shakespeare se ha puesto en escena como tragedia.

El tratamiento es decisivo ya que muchas veces permite presentar temas de otra forma imposibles. Un tema desagradable en extremo, gracias por ejemplo al humor, puede resultar no sólo aceptable, sino adquirir matices que le confieran un tono agrí dulce capaz de entretener y hacer reflexionar a la vez al público.

Tener en cuenta el tratamiento para la dramatización es fundamental, porque, gracias a él, se actualizan muchas de sus virtualidades educativas.

La presencia activa y perspicaz del educador es necesaria para que las sesiones de dramatización no deriven hacia el mal gusto a causa de tratamientos grotescos o burdos; o hacia el panfleto político, por tratamientos demagógicos; o hacia la superficialidad, por tratamientos inocuos.

La desmitificación como tratamiento

En la literatura infantil actual es frecuente el planteamiento desmitificador de algunos temas tradicionales. En el teatro para niños sucede lo propio.

Los móviles de este fenómeno hay que buscarlos en el deseo de concienciar a los niños alejándolos de la pretendida alienación atribuida a algunos de sus héroes habituales de la literatura infantil. Y así, por ejemplo, se busca presentar a Cenicienta no como a la niña dócil y sufrida, sumisa a exigencias y vejaciones injustas, sino como a una niña tontamente conformista y alienada. Caperucita Roja deja de ser la chiquilla fiel a su obligación de llevar la comida a su abuelita, para convertirse en una presumida que con su ostentación ante el hambriento lobo tiene que pagar las consecuencias de su provocación.

-130-

No vamos a entrar en la discusión de los aspectos educativos que se derivan de la actividad desmitificadora así entendida; como tampoco vamos a dilucidar la oportunidad de maltratar en el teatro estos temas -incluso por motivos de crítica literaria- conocidos así por el niño a través de otros medios. Desautorizar las versiones por ellos conocidas supone el riesgo de producir desilusiones.

Pero ante la urgencia de la desmitificación, aportamos aquí el fruto de nuestra experiencia sobre el tema en el terreno dramático.

Se basa simplemente en el intento de desmitificar el tema a través del lenguaje teatral, entendido éste como la suma de los cuatro tipos fundamentales de expresión señalados aquí. De esta forma se pretende situar al niño espectador dentro del contexto del espectáculo teatral para que él mismo descubra fácilmente que lo presenciado es el resultado de un juego convencional y en modo alguno un hecho real que se está produciendo ante sus ojos.

Cuanto se dice aquí quedará aclarado con un ejemplo. En la temporada 1972-73 el Teatro Municipal Infantil de Madrid, bajo la dirección de Antonio Guirau, montó en el Teatro Español el espectáculo La noche de los cuentos fantásticos en el que se daban cita varias farsas francesas medievales cuya versión nos confió.

Los textos primitivos, a menudo adaptados para niños, ofrecen rasgos de violencia, manifestaciones amorosas inoportunas, vocabulario difícil, moral burguesa (triunfo de la astucia sobre la bondad y la verdad), situaciones injustas (el listo que engaña al tonto impunemente) y palabras o lances que rozan la grosería. Los textos propuestos no constituían una excepción en este sentido. Por tanto ni siquiera el correctivo de la ramplona moraleja, o el forzado triunfo del bien sobre el mal en última instancia, pueden evitar en el niño espectador desagradables tensiones. Estas producen sufrimientos o angustia. Por otra parte, el atractivo de lo morboso o erróneo, presentado de forma simpática y luego rechazado sin demasiada convicción, provoca confusión. En todo caso, estas enmiendas a posteriori -131- acuden tan sólo a borrar efectos no prevenidos cuyas

huellas pueden ser ineducativas.

De esto se trataba precisamente. Y para ello, evitarle al niño su identificación total con el espectáculo parecía fundamental. En este aspecto debía aprovecharse no sólo la oportunidad de desmitificar este espectáculo concreto, sino de aportarle al niño criterios para desmitificar otros muchos, sin exceptuar los más frecuentes para él del cine y de la televisión.

Para ello se creyó adecuado introducir al niño en secretos elementales del arte teatral. Bastará para la ejemplificación con la exposición de cómo se montó una de las farsas, La tina de la colada (Colección Bambalinas, n.º 1).

Presenta ésta el caso de un lugareño débil de carácter al que, entre su mujer y su suegra, le hacen suscribir un pergamino con todas las obligaciones que le atribuyen a él. Estas van desde las que le son propias hasta otras tradicionalmente consideradas como de la mujer: obedecer siempre a la mujer, hacer lo que a ella le guste, calentarle la camisa, lavar los platos, velar al niño por la noche, etc. Acosado por las presiones de su mujer y de su suegra, el pobre hombre... no tiene más remedio que firmar el pergamino y comprometerse a cumplir todo lo consignado en él.

Luego su mujer empieza a lavar y escurrir la ropa de la colada y exige al marido que la ayude. Este, aunque a disgusto, tiene que hacerlo, porque así lo ha firmado. Pero en esta operación da un tirón excesivo de una sábana que escurren entre los dos, y su mujer cae dentro de la tina de agua de la que pugna por salir inútilmente. El marido se niega a prestarle ayuda, porque eso no está establecido en el pergamino. Y pese a las exclamaciones y riesgos de ahogarse ella -a los que se suman los de la suegra caída luego también en la tina- el marido no las saca hasta que ellas se resignan a anular el pergamino de marras.

Esta treta vindicativa proporciona al marido la victoria definitiva.

La anécdota, aunque simple, tiene los inconvenientes antes señalados. En una representación normal hay niños que llegan hasta a llorar cuando las dos mujeres chillan porque se ahogan en la tina, sobre todo si la puesta en escena es muy realista.

-132-

¿Qué tratamiento se le dio para conseguir la desmitificación?

Los actores aparecieron en traje de calle en el escenario, dieron su nombre y explicaron sus ocupaciones dramáticas habituales. Luego dos actores colocaron ante el público el artefacto escenográfico que representaba a la tina de la colada. Pero tuvieron la precaución de que este artefacto apareciera, como equivocadamente, al revés, de forma que se viera que era una armadura recubierta de cartón pintado, incapaz de contener agua porque en realidad sólo reproducía media tina. Luego se colocó en la posición convenida para lograr el efecto dramático. Los mismos actores, pasándose a la ficción, «llenaron de agua» la tina dirigiéndose a las candilejas y «transportando» desde allí el agua inexistente con cubos que «llenaban y vaciaban». Mientras tanto el regidor, a la vista de todos, con un cubo de agua, un micrófono y una esponja, imitaba el sonido de la caída del agua, así como el del chapoteo dentro de la tina.

Luego, cuando empezó la acción, y las dos mujeres estaban gimiendo y exclamando y se oía el chapoteo, en vez de producirse sensación de verosimilitud, se producía sensación de juego, mejor o peor tramado, pero sencillo juego. Y ningún niño espectador tuvo por qué creer que se estaba ahogando nadie. La venganza, tampoco se veía como real, sino como un lance más dentro del juego. Y se descubría así que los lloros de las mujeres eran ficticios.

En conjunto toda la historia, más que aparecer como real, apareció como pura farsa.

De esta forma se consiguió desmitificar el tema a través del lenguaje teatral. Y lejos de producir en la mente del niño sensación de desilusión y de desengaño, se le proporcionó una nueva dimensión de juego, a la vez que se potenciaba su capacidad de observación y su sano espíritu crítico. Los procedimientos de desmitificación por este sistema son muchos y afectan a todos los medios de expresión cuyo empleo -palabra, gesto, vestuario, utilería, canto...- han de estar más al servicio del distanciamiento que de la verosimilitud.

Y no hará falta decirle al niño que la conducta de Cenicienta o de Caperucita Roja es absurda. Bastará con que sepa que no es real, sino que responde a un juego -133- que se llama, en este caso, teatro, y, en otros, cuento, película o lo que sea.

Por parte de los temas: el problema de la comunicación

El problema de la comunicación afecta directamente a los temas y a la creatividad. La comunicación no se realiza plenamente si no se saben escoger los recursos adecuados para que la representación, por su novedad, atraiga la atención del receptor.

Debemos distinguir dos casos distintos:

1. El de los ejercicios sin argumento, como en el caso de la presentación de personajes o las diversas interpretaciones de un objeto, en los cuales la comunicación no se consume de modo total.
2. El de los ejercicios sin argumento, por rudimentario que sea, como las representaciones de conflictos o escenas ideadas a partir de una palabra o de un hecho. En este segundo caso la comunicación del tema es necesaria. Debe incluso procurarse, por medio de preguntas y de ejercicios de reflexión tras la representación, indagar hasta qué punto los alumnos han captado el tema.

Para conseguir que la comunicación sea cabal se necesita que el hecho aparezca como acabado. Por consiguiente hay que atender al desarrollo e interpretación de las fases dramáticas tradicionales -planteamiento, nudo y desenlace- de las que ya se ha hablado anteriormente (ver cap. 3).

No obstante, partiendo del concepto de polivalencia tan a menudo presente en la obra de arte, será conveniente que se analicen los distintos puntos

de vista desde los cuales puede interpretarse el contenido de una escena. La escena inacabada o el argumento incompleto por falta de final claro es sistema adecuado para estimular -134- la imaginación del espectador, como es sobradamente conocido. Por eso será bueno ejercitar en ello al educando.

Por otra parte la comunicación, como es lógico, depende del interés, y éste de la motivación. En todas las creaciones artísticas la motivación procura tener como aliado al estilo. En este caso concreto, el tratamiento.

La dificultad de encontrar argumentos se presenta con frecuencia, y puede decirse que es la más grave cuando se trata de crearlos totalmente nuevos. Para ayudar a resolver esta dificultad hay que caer en la cuenta de que existe caudal inagotable a partir de:

- Hechos reseñados en la prensa diaria.
- Hechos de la historia general.
- Cuentos tradicionales o modernos.
- Hechos imaginados e inventados.

Con la ayuda del educador se deberá proceder en primer lugar a desentrañar los elementos básicos y estudiarlos aisladamente: personajes, conflicto, espacio, tiempo, argumento y tema. Luego se procederá a seleccionar los elementos de caracterización de los personajes, de la ambientación en el lugar y en la época; a destacar las líneas fundamentales del argumento; y finalmente a comprobar si el tema aparece fácilmente inteligible.

El resto ya es problema de puesta en escena.

Para fomentar la creatividad debe recordarse que la dramatización de un hecho ya sabido lógicamente no tiene como finalidad fundamental darlo a conocer. Este escolio lo presentan, por ejemplo, todos los hechos procedentes de la historia, tanto para el teatro como para la dramatización.

Sin negar lo positivo que como práctica pueden encerrar ejercicios así concebidos, habrá que considerar los insuficientes si al revivir la acción no se añade una interpretación de los hechos que los restituya a su -135- verdadera dimensión creativa. El tratamiento escogido es determinante, por consiguiente.

Por su especial importancia la dramatización de cuentos se ha estudiado aparte.

Por parte de los medios de expresión: el problema de las limitaciones y de la creatividad

El estudio sistemático y cabado de este aspecto debería ocupar mucho espacio. Pero por poco que se reflexione se verá que a lo largo de este trabajo, tanto en los espacios destinados a los ejercicios como en los más volcados a la reflexión, hay infinidad de sugerencias. Estructurarlas ahora es tarea innecesaria, ya que su captación y asimilación progresivas constituyen uno de los hitos más preciados para espolpear la creatividad.

Por su especial importancia se prosigue igualmente este desgarrar sugerencias en los capítulos sucesivos del libro. Y al conjunto del mismo hay que remitir para resolver los innúmeros problemas de limitaciones en la expresión que sólo la creatividad puede resolver en cada caso. Tan sólo recordamos que allí donde la solución no sea única, sino variada, deberá ejercitarse repetidamente al alumno para que la alumbre en toda su riqueza y no quede en el mero salir del paso, totalmente insuficiente. Dicho de otra forma, que se estudien todas las soluciones posibles y luego se escoja la más válida para el caso.

-136-

11. Estilos interpretativos y teatro

La incidencia del estilo sobre la puesta en escena afecta a todos los medios de expresión, por tanto debe cuidarse en su conjunto y debe hacerse patente en cada uno de ellos.

Aunque el tema de los estilos exigiría mucha amplitud, se reduce aquí a lo fundamental para la dramatización y se remite a exposiciones más pormenorizadas y concretas, tanto desde el punto de vista técnico como histórico, para su aplicación en el teatro.

En líneas generales puede decirse que los distintos estilos se encuadran en dos grandes corrientes:

-Las que pretenden dar ilusión de realidad.

-Las que pretenden lo contrario.

Dar sensación de realidad ha sido la aspiración convencional que en mayor o menor medida ha animado a tendencias teatrales como el realismo, el naturalismo y el expresionismo.

-137-

En el extremo opuesto se han situado las tendencias irrealistas entre las que la fantasía, el simbolismo, el expresionismo y el constructivismo señalan algunas de las escuelas históricas de mayor fuerza todavía influyentes. Y entre la multiplicidad de ismos, más o menos actuales, más o menos vigentes, habría que citar el teatro del absurdo, el teatro épico, el teatro de la crueldad, el teatro pobre, el Living theatre, etc., y otros muchos movimientos que más o menos efímeramente, con mayor o menor huella, desfilan incansablemente por la escena.

A todo esto habría que añadir otros estilos traducidos por tratamientos más difíciles de clasificar dentro de corrientes históricas concretas, precisamente por que afloran en muchas de ellas.

Lo grotesco, lo poético, lo farsesco, lo humorístico, lo cómico... tienen manifestaciones frecuentes y valiosas susceptibles de infinidad de matices.

El conocimiento de los distintos estilos será muy útil para el educador. Estos le proporcionarán variedad de interpretaciones auténticamente creativas y potenciarán extraordinariamente los recursos a su alcance.

Es fácil comprender que, dado el carácter creativo y lúdico de la dramatización, los estilos tendentes a no dar ilusión de realidad han de ser los preferidos. En esta perspectiva se sitúa nuestro trabajo, sin que ello suponga la exclusión de otros puntos de vista.

El caso del teatro épico

Por su aplicación inmediata a la dramatización conviene detenerse en los sistemas preconizados por el teatro épico, ideado y desarrollado por Erwin Piscator y Bertold Brecht.

Parten éstos de clara oposición al teatro realista naturalista cuyos efectos sobre el espectador se consideran alienantes. Opinan que las últimas derivaciones del teatro llamado dramático o aristotélico de finales del siglo XIX y principios del XX, por los visos de realidad de que adornan al espectáculo, persiguen la identificación -138- del público con el actor. Esto excita la sensibilidad del espectador y busca su identificación con el actor, por lo que se produce en aquél una alienación que le impide el ejercicio del espíritu crítico. El teatro que oponen es el llamado épico o dialéctico. Este, frente a la alienación del espectador, persigue el distanciamiento del mismo respecto del espectáculo para que así pueda conservar y desarrollar su espíritu crítico.

Este distanciamiento, que proporciona elementos interesantísimos para la dramatización tal como aquí se concibe, se consigue por una vía doble:

1. A través de los temas, resucitando la parábola. Esta con su fuerte carácter de ficción traslada una realidad conocida por todos a un plano alegórico. La relación entre la realidad y la ficción se establece fácilmente. Guardadas las debidas distancias, Brecht hace como Cristo, por ejemplo, en la parábola del sembrador, donde la simiente, el camino, las zarzas; mentados en la alegoría tienen su equivalente concreto en lo que se quiere decir...

2. A través del lenguaje teatral, echando mano de infinidad de recursos no realistas y escasamente dramáticos: canciones, danzas, recitados, coros, proyecciones, escenografía y caracterización fuertemente convencionales...

La ejemplificación aclarará mucho más que cuantas explicaciones se puedan dar al respecto.

Todos los ejercicios propuestos en el capítulo 4 -a partir de un objeto- se inscriben en esta línea.

Pero las muestras pueden multiplicarse infinitamente, por ejemplo a partir de los distintos tipos de expresión.

Expresión lingüística

- Empleo de voces irreales.
- Declamación semitonada o cantada.
- Declamación a coro.

-Pronunciación gutural o ficticia.

-139-

-Adopción de un lenguaje convencional (naturalmente siempre que resulte comprensible y que no se haga pesado).

Expresión corporal

-Actitudes visiblemente grotescas o farsescas.

-Gesticulación rígida y mecánica (geométrica) como si los personajes fueran robots o muñecos articulados.

-Transformación visible de un personaje que pasa a interpretar sucesivamente distintos papeles:

·Un atleta.

·Un viejo decrepito.

·Un disminuido físico.

·Un charlatán de feria.

-Utilización inesperada de algunos recursos de mimo...

Expresión plástica

-Vestuario caracterizador que se quita y se pone ante el público.

-Maquillaje de fantasía ampliamente convencional.

-Empleo de máscaras fijas o de quita y pon.

-Cambio de utilería de mano para caracterizar sucesivamente a varios personajes distintos.

-Conversión de personas en objetos:

·Niños con los brazos en alto pasan a ser árboles.

·Un niño con el torso doblado paralelamente al suelo pasa a ser una mesa, o un banco.

·Un niño en posición erguida y otro inclinado y adosado a su espalda forman un caballo...

·Varios niños tumbados forman un ciempiés...

-140-

Expresión rítmico-musical

-Acompañamiento de música con instrumentos a la vista.

-Voces o sonidos irreales conseguidos con:

- Cañas cortadas con papel de fumar...
- Botellas vacías...
- Botes de hojalata de desecho...
- Palmas...
- Pateos en el suelo...
- Sonidos onomatopéyicos...

-Movimientos rítmicos burlescos...

- Marchar a la pata coja...

Evidentemente la potenciación y oportunidad de todos estos recursos y otros muchos cobran plena vigencia en la puesta en escena.

Dentro de este carácter general de juego, el niño, como se ha visto anteriormente, admite convenciones extraordinariamente fértiles para la imaginación:

- Dos cuerdas tendidas en el suelo serán un río imposible de atravesar...
- Un disco de cartón dorado o un panderero suspendido representarán el sol; su aparición en escena, el amanecer.
- Un sector circular plateado, la luna. Su aparición, el anochecer.
- Unos palos en el suelo delimitan una vivienda de otra...
- Un sencillo montante, representación de una puerta, separa el interior del exterior de una casa...

-141-

12. Máscaras y maquillaje

La máscara

Ni el maquillaje ni la máscara son imprescindibles para la dramatización, pero conviene cultivarlos porque lo son para la caracterización y por las ventajas pedagógicas que suponen tanto desde el punto de vista plástico como del creativo e incluso afectivo.

En algunos momentos de la historia del teatro, como sucedía en Grecia o en Roma, la máscara era pieza fundamental del espectáculo.

En dramatización las máscaras nos interesan como:

- Instrumento de desinhibición, pues muchas personas tímidas son capaces de hacer tras la máscara lo que no se atreven a cara descubierta.
- Elemento de caracterización en el uso individual que de ella puede hacerse.

-Elemento de juego y fantasía por la variedad de personajes que puede interpretar un actor cambiando -142- de máscara o representado con ella y sin ella.

-Solución a las dificultades que ofrece la representación de animales, seres monstruosos, avaros, brujas, etc., siempre difíciles de caracterizar.

-Medio para eliminar las características personales de los actores que, gracias a las máscaras, pueden aparecer formando coros uniformes o grupos impersonales.

-Medio para transformar al actor. Por ejemplo, gracias a la máscara un papel masculino puede interpretarlo una chica y viceversa.

La expresión fija, invariable, de la máscara planteó problemas entre los griegos. Por eso, para evitar la monotonía, se ideó, ya entonces, que un actor usara dos máscaras, según conviniera, alternando una de risa con otra seria, por ejemplo, o sea una cómica con otra trágica. Este hecho se presta a numerosos juegos y ejercicios de dramatización.

Tipos de máscaras

Podría hacerse un recuento histórico y exhaustivo de los tipos de máscara.

Pero en una clasificación fundamental destacarían las máscaras del:

-Teatro greco-latino, con la máscara trágica y la máscara cómico-satírica.

-Teatro oriental, principalmente el japonés, cuyas máscaras más conocidas, las del No, tienen para nosotros su mayor aplicación en el terreno de la fantasía.

Pero refiriéndonos a sus posibilidades de uso en los ejercicios de dramatización, atendida principalmente su forma, sin preocuparnos de su expresión, hay que destacar (ver figura 1):

-143-

-144-

-La máscara media, que cubre medio rostro, excluida la boca.

-La máscara completa, que cubre toda la cara.

-La máscara veneciana, de quita y pon, que permite al actor variedad de juegos.

Construcción de máscaras

En el comercio hay variedad de máscaras. Éstas pueden dar idea de cómo fabricar otras los propios alumnos, ya que lo mejor es que sean éstos quienes construyan las que les hacen falta, como aplicación de sus conocimientos de plástica.

Puede partirse de materiales tan sencillos como:

- Tela.
- Papel en general.
- Papel pinocho.
- Papel de periódico.
- Cartulinas de colores.
- Cartón corriente.
- Bolsas de comercio de papel (las de plástico dificultan la fijación de la pintura).

Y para conseguir los trazos del rostro se usará:

- Guache.
- Pintura plástica.
- Lápices de colores.
- Fragmentos de papel charol pegados.

La forma de sujetar y mantener la máscara es sencilla. Pero es muy importante que quede bien resuelta. Y en su conjunto la máscara ha de quedar tan cómoda de llevar que no proporcione preocupación de ningún tipo.

-145-

-146-

Máscaras dobladas, plegadas y de bolsa

Hay algunas fórmulas tan sencillas para construir máscaras como las que vamos a denominar máscaras dobladas (ver figura 2). Los pasos a realizar son:

1. Doblar un cuadrado de papel del color que se quiera, de 25 por 25.
2. Teniendo en cuenta que el triángulo resultante representa tan sólo la mitad del rostro.
3. Señalar mediante mancha la forma de un ojo y media boca junto al doblez.
4. Recortar las manchas que darán la base de una máscara simétrica, al desplegar el cuadrado se obtiene la máscara apetecida que se completa mediante dibujo: cejas, nariz, orejas.
- 5 y 6. Por el mismo procedimiento se consiguen máscaras con distintas expresiones.

Las máscaras que denominamos plegadas son de construcción también fácil y de mucho efecto. Se confeccionan siguiendo los pasos indicados a continuación (ver figura 3):

1. Se adquiere un cuadrado de papel de 40 por 40 centímetros.
- 2 y 3. Se dobla por la diagonal, de modo que quede un triángulo.
- 4 y 5. Se pliega por los vértices, según indican las flechas de las figuras.
- 6 y 7. Doblar el triángulo inferior de la segunda hoja (a) sobre el triángulo de la parte superior (b).

8. Plegar según indican las flechas del dibujo.

9. Recortar los ojos y boca y pintar nariz, cajas, etc., el resultado será una máscara como la aparecida en el último dibujo de la figura.

-147-

-148-

Ejemplos de máscaras de bolsa aparecen en la figura 4.

Ejercicios con máscaras

·La elaboración de máscaras supone ya de por sí variados ejercicios de creatividad.

·La integración de las máscaras en cualquier tipo de ejercicios de dramatización, de los muchos señalados a lo largo del libro, comporta ya un nuevo ejercicio y la transformación de muchos de ellos.

·Pero, además, de los usos señalados se deducen otros posibles ejercicios que contarán con la máscara como elemento determinante:

-Un solo actor mantiene un diálogo en el que intervienen dos personajes distintos, caracterizados por el cambio de máscaras. Así, entre:

-149-

- un perro y un gato,
- un cazador y un león,
- un viejo y un niño,
- un profesor y un alumno,
- un niño y una cometa,
- una muñeca y una flor,
- un árbol y un pájaro,
- dos amigos.

-Un actor puede entablar un diálogo consigo mismo, o sea, entre dos estados de ánimo diferentes de la propia persona, o entre dos situaciones distintas de su vida. Así:

- recordando de viejo cuando era joven o cuando era niño;
- reflejando la lucha interior de querer y no querer una cosa.

A veces estos tipos de ejercicios se conseguirán con dos máscaras distintas. Otras veces bastará una máscara, alternando entonces el actor con máscara que representa un estado de ánimo o de la vida distinto del actor sin máscara. A todo ello habrá que añadir en cada caso los cambios de voces, de gestos, de lenguaje... que ayudan a caracterizar al individuo en cada ocasión. En la figura 5 se pueden observar diferentes sentimientos expresados por las máscaras según sus rasgos.

El maquillaje

En la historia del teatro las máscaras y el maquillaje han convivido desde la antigüedad, si bien asignándoles funciones diferentes: las máscaras se destinaban a caracterizar a dioses, animales y seres inanimados, mientras que el maquillaje sirvió para seres humanos y vivientes.

El maquillaje en ocasiones no hace más que reproducir tipos de máscaras aplicadas directamente sobre el rostro del actor.

-150-

-151-

Para realizar un buen maquillaje debe estudiarse primero el carácter del personaje que se quiere representar, aunque la finalidad creativa de la dramatización permitirá mayores libertades sobre el particular.

Aplicación del maquillaje

1. Extender sobre cara y cuellos un poco de crema limpiadora (por ejemplo Nivea).
2. Después de esperar un poco para que la piel absorba la crema, se coloca el color de base extendido suave y uniformemente por toda la cara.
3. Sobre el color de base se aplican los diversos trazos que modifican el rostro en busca de la expresión apetecida. Para ello se emplean lápices especiales de maquillaje, pero se pueden utilizar pinturas de cera (Dacs) o de pastel (Goya).
4. Para quitar el maquillaje no debe emplearse agua y jabón, sino aplicar una capa de crema limpiadora (vaselina) que se restregará convenientemente con toallas de papel. Con frecuencia la crema limpiadora debe aplicarse dos y tres veces.

Colores convencionales

Generalmente se aceptan los siguientes colores con sus respectivos significados dentro de la convención del teatro en Occidente:

Soberbia: amarillento.

Gula: colorado.

Timidez: blanco azafranado.

Envidia: blanco pálido.

Prudencia: blanco rosado.

Simpleza: colorado suave.

Insensatez: colorado.

Desvergüenza: pálido.

Modestia: color claro.
Valentía: moreno.
Cobardía: descolorido.
Avaricia: cetrino.
Ira: rojo o muy pálido.
Mansedumbre: pálido.
Jovialidad: sonrosado.
Pusilanimidad: blanco.
Injurias: blanco pecoso.
Piedad: blanco.
Lujuria: blanco con mucosas rojas.
Pena: descolorido.
Fatiga: blanco amarillento.

-152-

Máscaras y maquillajes irreales

En cuanto a las formas expresivas dadas al rostro tanto mediante las máscaras como mediante el maquillaje, aceptado el sentido de juego y de creatividad de la dramatización, es preferible huir de las formas realistas para acercarse a las de fantasía. En éstas cabe utilizar elementos geométricos como triángulos, círculos, rombos...; o copiar formas de la naturaleza como mariposas, flores, letras...; y también emplear colores vivos, expresivos, anticonvencionales... (ver figura 6). Algo semejante puede decirse respecto a las pelucas. Materiales como lana de madejas, esparto, etc., se prestan a conseguir efectos agradables e imaginativos. Lo mismo sucede con la confección de postizos como bigotes y barbas, de los que por cierto no conviene abusar para no caer en la mascarada fácil y chabacana.

Vestuario

Quede bien sentado que el vestuario no es imprescindible para la dramatización, pero puede resultar muy útil.

Al referirnos a vestuario hay que distinguir entre

- disfraces y
- vestidos.

El disfraz implica la idea de esconder la verdadera personalidad del actor, no se trata sencillamente de simular otra. Los vestidos persiguen

tan sólo la finalidad de ayudar a caracterizar. Por eso, dada la naturaleza de la dramatización, hablaremos de vestuario en general como de una de las manifestaciones más llamativas de la expresión plástica, como se ha hecho con la máscara y el maquillaje.

El principal recurso para el vestuario ha de ser la imaginación.

Imaginación para aprovechar cualquier elemento que esté al alcance del alumno. Imaginación para dar tonos nuevos de creatividad a cualquier confección

-153-

-154-

a partir de papel, tela, tarlatana... El papel, por descontado, tiene que ser la materia prima preferida para este tipo de confección.

Esta elaboración por parte de los niños tiene que revestir siempre carácter colectivo constituyéndose así verdaderos talleres de colaboración dramática en los que todos aportan ideas y habilidades. La selección de los recursos más expresivos y favorables es altamente educativa. Y el tener presente que el vestuario así obtenido se dedica a la dramatización o al teatro es fundamental, para descubrir que necesita estar adornado de las características de sencillez, funcionalidad -para ponérselo, quitárselo, sujetarlo...- y expresividad.

Disponer del clásico baúl del que se sacan vestidos, sombreros... es uno de los medios. Y no es despreciable desde el punto de vista educativo iniciar a los niños para que saquen provecho de las mismas piezas para distintas ocasiones. Pero la ilusión que supone que ellos mismos elaboren sus propios figurines originales y nuevos para cada caso es insustituible.

Al educando se le podrán proponer modelos, pero sólo para que le inspiren soluciones distintas, en modo alguno para que copie servilmente.

-155-

13. Ortofonía y declamación

Conocida la finalidad de la dramatización y las características que rodean su práctica en la escuela, fácilmente se deduce que la declamación adquiere aquí matices distintos de los requeridos en el teatro. La intención de conseguir efectos realistas y el interés por transmitir emociones, tan propios de determinados tipos de teatro, quedan aquí relegados a segundo plano.

Así como al hablar de expresión corporal se puso de relieve la necesidad de respetar la iniciativa del niño, sin pretender en momento alguno imponerle gestos que lo hubieran conducido al amaneramiento, ni intentar transformarlo en virtuoso de la mímica, de la misma forma tampoco conviene forzarlo ahora hacia entonaciones obligadamente estereotipadas. Por descontado, no se persigue hacer de él un rapsoda.

Hay que dejarle libertad para que busque con naturalidad los matices más expresivos a su juicio e inspire aquellos recursos cuyo descubrimiento le resulte más arduo.

-156-

En cambio, por lo que respecta a la ortofonía deberán cuidarse dos aspectos irrenunciables:

-Por una parte, el dominio de la voz.

-Por otra, la recta pronunciación de todas las letras, sílabas, palabras y frases.

Dominio de la voz

Respiración adecuada

El primer paso para el desarrollo y dominio de la voz implica aprender a respirar diafragmáticamente. Tanto cantores como actores practican la respiración diafragmática.

En la respiración diafragmática cuando uno aspira (inhala), el diafragma se contrae y aplasta. A la vez los músculos del abdomen se expanden empujando a las costillas hacia arriba y hacia afuera. Esto aumenta el volumen de la cavidad del pecho creando así un vacío parcial (ver figura 7).

-157-

El aire del exterior se precipita para ocupar ese vacío penetrando a través de la boca y de la nariz y descendiendo luego hacia los pulmones que llena y ensancha.

Cuando uno espira (exhala) los músculos del abdomen se contraen empujando al diafragma hacia arriba y atrayendo las costillas hacia adentro. Este proceso reduce el volumen de la cavidad del pecho y comprime los pulmones expeliendo el aire de los mismos hacia el exterior.

En su recorrido el aire pasa por la laringe donde la vibración de las cuerdas vocales es el origen de los sonidos. Esta corriente de aire sale finalmente por la boca y la nariz, pero antes de salir experimenta una serie de modificaciones debidas a la posición y movimiento de los labios, los dientes y el paladar. Así adquiere el sonido los diversos matices que permiten clasificar los resultados finales en vocales, sílabas, diptongos, que se encuadrarán oportunamente en palabras y frases.

Posición del cuerpo

El dominio de la voz implica adoptar la postura conveniente tanto para hablar como para cantar:

- Cabeza ligeramente levantada.
- Distensión general del cuerpo en posición relajada.
- Hombros caídos.
- Pies fijos en el suelo, inmóviles.
- Piernas algo separadas, «a las dos menos diez», según la gráfica expresión de la jerga teatral.

Esta posición asegura la estabilidad del cuerpo absolutamente necesaria mientras uno habla. Se evitan así los balanceos, pisoteos y gestos involuntarios e incontrolados tan molestos como inoportunos.

Si uno se dirige al público, debe colocarse además de forma que no sólo sea visto de frente por todos, -158- sino que también los vea él sin dificultad ni impedimento y sin necesidad de volverse a una y otra parte. Si se lee en público, el borde superior del libro no debe rebasar la altura de los labios.

Uso de la voz

El cultivo de la voz exige que se conozcan y cuiden los cuatro caracteres físicos del sonido: potencia, duración, altura y timbre.

Potencia

La potencia o alcance de la voz la da el volumen de aire que pasa a través de las cuerdas vocales y resuena en el paladar.

Así podemos hablar de voces fuertes y suaves.

A mayor fuerza del aire, mayor vibración y más fuerte voz. En el murmullo las cuerdas vocales apenas vibran.

Debe ejercitarse la voz en alcanzar no solamente los dos extremos, sino también las posiciones intermedias, de forma que se pueda adecuar a cada circunstancia y lugar.

Dominar la voz implica poder variar la potencia sin alterar el tono o altura. El volumen de voz debe guardar relación con la distancia que ha de cubrirse. No acertar esto supone siempre molestias para el auditorio.

La necesidad de atraer la atención sobre determinadas palabras o pasajes no siempre se resuelve aumentando la potencia al pronunciarlos, sino separándolos de los demás o haciéndolo más despacio.

Cuando se actúa en teatro debe cuidarse de que no se pierda absolutamente ninguna palabra y de modo muy especial en los finales de frase.

Tanto en el teatro como al hablar en público suele dar buen resultado para atraer la atención desde el principio empezar con poco volumen e ir aumentando luego, reservándose siempre la posibilidad de subir o bajar el volumen según convenga. No debe llegarse nunca -159- a la saturación

-riesgo frecuente cuando se usa micrófono- que produce cansancio y malestar en los oyentes.

Será interesante ejercitarse en aumentar y reducir el volumen de voz desde el murmullo casi imperceptible hasta el grito desgarrado.

Duración

La prolongación indefinida de la voz manteniendo durante el mayor tiempo posible un sonido, con igual intensidad o con intensidad variable, puede ser otro tipo de ejercicio.

Los sonidos deben emitirse a un cierto ritmo para permitir su captación total por parte de los oyentes. Normalmente se habla y se lee demasiado aprisa.

Las pausas y pausas ayudan a llamar la atención sobre las palabras más importantes. Se hacen obligatorias en los cambios de tema, ante los títulos, nombres propios y ante todo aquello que se quiera destacar. No obstante debe utilizarse con parquedad este recurso, de lo contrario engendra cansancio. Así como debe procurarse introducir modificaciones en el ritmo para no incurrir en la monotonía.

El respeto de la puntuación es fundamental.

Si se trata de teatro, debe observarse la particular forma de alternar las réplicas con el fin de que el diálogo no resulte premioso.

Altura

La altura de los sonidos depende de la contracción de las cuerdas vocales. Pero estos músculos se diferencian de un individuo a otro: adultos, niños, mujeres, hombres.

La variación de alturas o registro entre las que se mueven los sonidos emitidos por estas personas es distinta y permite la distribución en voces clásica en música: bajo, barítono, tenor, contralto, soprano, etc. -160-

Dentro de un mismo tono las distintas alturas se designan con los nombres de las notas: do, re, mi, fa, sol...

Es de notar que algunas personas no hablan en el registro que les corresponde y, por consiguiente, falsean su voz. Esto mismo puede ser un interesante ejercicio de dramatización, si se hace intencionadamente.

Las modulaciones o cambios de tono que se imprimen a la propia voz dan sentido a las palabras que pronunciamos, sobre todo a final de frase.

Es provechoso ejercitarse en emitir una frase musical o simplemente hablada a diferentes alturas intentando pasar gradualmente de una voz extremadamente grave a otra extremadamente aguda.

Timbre

El timbre es la característica que permite distinguir quién emite una misma nota. Por ejemplo, si un fa corresponde a un violín o a una trompeta. Lo mismo cabe decir de las personas.

Los diferentes matices están determinados por los órganos resonadores. Por la estructura anatómica del aparato vocal, en el caso de las personas.

Pese a estas condiciones naturales, la voz puede perfeccionar su timbre y alcanzar resultados más agradables. A ello ayuda el buen uso de los órganos resonadores en toda su extensión.

Hay dos fases fundamentales: la impostación o colocación de la voz y la articulación.

Para colocar bien la voz, partiendo de la respiración diafragmática se intenta hacerla resonar en la cabeza o «dentro de la máscara», como suele decirse. Para ello debe sentirse una vibración que sale de la garganta, pero hace resonar la bóveda del paladar, los huecos de la nariz, y llega hasta los dientes. Al hacerlo se nota como un ligero cosquilleo.

Cuando se domina esta técnica, cantar o hablar con una cierta potencia causa menos fatiga que si se emplea las voces denominadas de pecho o de garganta.

Para mejorar la articulación pueden proponerse diversos ejercicios.

-161-

Uno de ellos consiste en ablandar el velo del paladar con una serie de bostezos exagerados que lanzan hacia atrás la parte carnosa de la cavidad bucal. Luego se procede a leer pronunciando de manera también exagerada todas las consonantes hasta sentir el funcionamiento de su mecanismo de articulación.

Estas prácticas no sólo proporcionan facilidad para la articulación, sino que también pueden revelar la existencia de deformaciones que deben corregirse.

Otro ejercicio puede ser el denominado «del chicle», que consiste en hacer dar vueltas a la lengua por delante de los dientes, entre las filas de ellos y los labios cerrados, hasta conseguir llegar con facilidad a todos los extremos de la cavidad.

Estos ejercicios, combinados con algunos de los propuestos a continuación, proporcionan soltura a la forma de pronunciar.

Recta pronunciación: ejercicios de vocalización y de articulación

Vocales

-Emisión de sonidos prolongados de una sola vocal hasta conseguir la nitidez absoluta para todas ellas.

Ejemplo: aaaaaaaaaaaa...eeeeeeee...iiiiiiiiii...

-Escalas y arpeggios. A lo largo de ellos y repetidas veces se mantiene la misma vocal.

-162-

-Escalas y arpeggios variando sucesivamente las vocales. Para cada una de ellas se sube un tono la melodía.

-Juegos de retahílas y trabalenguas para destacar las diferencias y dar agilidad.

-Pronunciar despacio las cinco vocales sucesivamente, con un movimiento que suponga la actividad de todos los músculos que entran en función. El ejercicio se debe acelerar progresivamente, pero siempre intentando mantener las diferencias, o sea, la claridad de las vocales.

Consonantes y vocales

1. Aclaración y fijación del sonido de cada consonante y de los matices que adquiere cada una de ellas según los casos y la posición en que se encuentra en la palabra. Nótese las diferencias entre la posición inicial y la intervocálica, principalmente.

Ejercitarse sobre la pronunciación repetida de agrupaciones como:

baba bebe bibi bobo bubu

zaza cece cici zozo zuzu

cecear zazo zazoso

dado dedo duda

-163-

lleya lleye lliyi lloyo lluyu

yalla yelle yilli yollo yullu

jaja jeje jiji jojo juju

2. Destacar la pronunciación exacta a final de sílaba y de palabra de diversas consonantes, a partir de ejemplos como:

abad abdicar abstracción abjurar abyecto

oboe objeto objeción obducción obstrucción

obligar obturar obviar obsequiar obnubilar

acampar acto actitud acción acceder acrecer

adición adjuntar adquirir advenir administrar

apañar apto aptitud aplacar apreciar
azar cazar juzgar pizpireta pazguato

Nótese la diferencia entre d, t y z finales:
verdad crueldad bondad mezquindad
amad cantad rezad reíd haced cesad
Madrid tamiz Valladolid cariz
tened Jerez charlad locuaz sabed almirez

D = DD T D Z

Este tipo de ejercicios puede multiplicarse con numerosos ejemplos. En ellos debe buscarse destacar la distinción de sonidos según los diversos casos, como se deduce de los casos propuestos. Tal vez en cada región haya que hacer algunos ejercicios distintos habida cuenta de los matices que aportan las pronunciaciones locales: supresión o aspiración de la s en Andalucía, la l velar en Cataluña, etc.

3. Dadas las dificultades que tiene el español para pronunciar consonantes asociadas, ejercítense en la exacta pronunciación de agrupaciones como las siguientes. Aunque éstas sean convencionales, su dominio comunicará soltura y precisión.

-164-

blaps bleps blips blops blups
claks cleks cliks cloks cluks
trans trens trins trons truns
glajs glejs glijs glojs glujs
grals grels grils grols gruls
kant kent kint kont kunt
kranks krenks krinks kronks krunks
brand brend brind brond brund
splansk splensk splinsk splonsk splunsk

asza acza axza
esce ecce exce
uszu uczu uxzu
azsa azza azxa
izsi izci izxi
isci icci ixci
oszo oczo oxzo
uzsu uzzu uzxu
ezse ezce ezxe
ozso ozzo ozxo

alla elle illi ollo ullu
a- lla e- lle i- lli u- llu
all -a ell -e ill -i oll -o ull -u
acha eche ichi ocho uchu
ach -a ech -e ich -i och -o uch -u

Pueden crearse grupos semejantes, sobre todo habida cuenta de las

dificultades y deficiencias que tengan los alumnos.

4. Respecto a pronunciaciones defectuosas conviene ejercitarse en algunas palabras como las siguientes:

Evitar Tender a
akdicar abdicar
aztuar aktuar
aspezto aspekto
dotor doktor
abceder akceder
ojebto okjeto ojeto objeto
caridá_ caridaz caridatcaridad
azmirar admirar
ajetivo adjetivo
majno makno (magno)
dijno dizno dikno (digno)
sintajma sintakma (sintagma) -165-
mehor mejor
cabayo caballo
annesia amnesia
annistía anistía amnistía
alunno alumno
máximunmáximum
acektar aceptar
bicesbíceps
tasi taksi (taxi)
esamen eksamen
sielo cielo
rasa raza

Ejercicios de lectura

Lectura silabeada

A partir de cualquier texto se harán ejercicios de lectura separando todas y cada una de las sílabas para comprobar la exactitud de su pronunciación. En estos ejercicios no deben tenerse en cuenta el significado del texto leído ni los signos de puntuación.

A medida que se vayan limando defectos se imprimirá mayor velocidad a la lectura, siempre silabeada, procurando que la pronunciación correcta se haga habitual.

Así se consigue:

-Pronunciación correcta.

-Funcionamiento adecuado de los músculos respectivos.

-Deslizamiento rápido y regular de la vista por las líneas, manteniendo un determinado ritmo que supone evitar tropiezos.

Lectura rápida inexpressiva

Consiste en leer lo más velozmente posible. Convendrá empezar a velocidad normal y luego ir acelerando progresivamente manteniendo siempre el mismo tono.

-166-

En esta lectura rápida inexpressiva se prescinde del significado del texto, pero debe cuidarse la exactitud de las palabras. De los signos de puntuación no se tienen en cuenta más que los puntos propiamente dichos para asegurar la respiración.

Lectura expresiva individual

En este tipo de lectura se mantienen la entonación y la cadencia de acuerdo con el sentido de lo leído. Debe ser en público y, naturalmente, en voz alta.

Lectura de contacto visual

Denominamos lectura de contacto visual -en inglés eye contact- a aquel tipo de lectura en voz alta cara al público durante la cual se intenta mantener contacto con él mediante la vista.

Este tipo de lectura tiene dos particularidades:

1. Obliga a leer frases enteras y no palabras, con lo cual se cumple la recomendación de los maestros tradicionales de hacer correr más la vista que la voz en la lectura.

Esta clase de lectura requiere bastante madurez, a la vez que amplio dominio de la sintaxis, pese a lo cual es conveniente iniciar en ella a los niños.

2. Al mantener contacto con el público mediante la vista, fácilmente se adopta un tono coloquial que aproxima al orador -con la ventaja de la declamación sencilla y natural- y aleja de la monotonía de la lectura

mecánica.

Este sistema de lectura es ampliamente practicado por conferenciantes, presentadores de televisión y de más. Es buena preparación para la declamación y en realidad no supone más que una manera de realizar la lectura expresiva individual.

-167-

Lectura colectiva matizada

En el orden de tipos de lectura que vamos señalando para su práctica sucesiva, la lectura colectiva matizada ocupa el último escalón.

Dado que supone la presencia de varios lectores, salta a la vista que cada uno ha de desempeñar papel distinto en este ejercicio, por tanto puede practicarse de dos formas diferentes que proponemos como sucesivas:

1. Mediante la lectura de alguna obra dramática. Cada lector interpreta a un personaje distinto. Es el caso del llamado «teatro leído» o del «teatro radiofónico».

2. Mediante la lectura de un cuento sin guionizar. Para este segundo caso, proponemos también el empleo de dos fórmulas sucesivas:

a) Con un lector narrador y un lector para cada uno de los personajes.

Si bien esta fórmula se parece mucho a la propuesta anteriormente, pues cada lector tiene que caracterizar sólo con la voz a su personaje como en el «teatro leído», la figura del narrador introduce una modificación interesante. En efecto, el narrador ni puede ni debe limitarse a una lectura aséptica y neutra como si se tratara de un simple lector de acotaciones teatrales imprescindibles para poder seguir la acción escamoteada por la lectura. El narrador aquí habrá de traducir los sentimientos del autor, las situaciones en que la narración insinúa diálogo -estilo indirecto-, destacar convenientemente el contenido de lo narrado e incluso recordar con prudencia las caracterizaciones de los otros lectores, mediante entonaciones que pueden ir desde el parecido suave hasta el contraste intencionado.

b) Con un lector narrador y un número de lectores inferior al de los personajes que aparecen en el cuento.

De esta forma, cada lector tiene que interpretar a varios personajes, lo cual le obliga a matizar y a diferenciar.

-168-

Declamación

Cuanto acabamos de decir respecto a estos últimos tipos de lectura, evidentemente supone ya una iniciación rudimentaria, pero progresiva, en

la declamación, cuyas técnicas exceden las exigencias de un libro elemental como éste y el nivel educativo general al que se dirige. No obstante, para afianzar las posibilidades insinuadas anteriormente conviene tener en cuenta:

1. La lectura en voz alta de obritas dramáticas y cuentos con animales como personajes, además de despertar gran interés por parte de los niños, constituye un ejercicio muy recomendable para empezar.
2. La audición de discos o grabaciones de cuentos infantiles es muy útil siempre que a dicha audición sigan ejercicios de lectura matizada. Así se pueden comparar los efectos obtenidos.

-169-

Apéndice

-[170]- -171-

1. Cuentos dramatizados

Los músicos improvisados

(Dramatización de Los músicos de Brema, de Andersen.)

Personajes

Narrador.

Burro.

Perro.

Gallo.

Capitán de ladrones.

Ladrones.

NARRADOR.- Había una vez un burro. Era un burro muy viejecillo. Se había pasado muchos años transportando sacos de trigo al molino. Y

estaba tan cansado, tan cansado, que no podía trabajar. Su amo pensó que lo mejor era venderlo a los gitanos que lo llevarían de un lado para otro, y tal vez acabarían abandonándolo. Pero el burro se dio cuenta de los proyectos de su amo y se escapó.

-172-

Cuando ya llevaba un buen rato caminando, se encontró con un perro de caza echado en el camino.

BURRO.- ¡Qué cansado estás, perro! Habrás corrido mucho, ¿verdad?

PERRO.- (Respirando fatigosamente.) ¡Claro! Mi amo quería matarme. Y todo porque soy viejo y ya no sirvo para cazar. Pero yo me he escapado de casa. Y ahora no sé de dónde sacaré comida, ni dónde dormiré abrigado.

BURRO.- No te preocupes. ¿Por qué no te vienes conmigo a la ciudad?

PERRO.- ¿Y qué haremos allí?

BURRO.- (Pensando.) Pues podemos hacernos músicos... y tocar en las fiestas. A lo mejor tenemos éxito ¿no?

PERRO.- ¿Músicos?

BURRO.- Sí. Yo tocaré el laúd, y tú... los timbales.

NARRADOR.- Y el perro, después de pensarlo un poco, se animó y se fue con el burro. Al poco rato se encontraron con un gato.

BURRO.- ¿Qué te pasa, minino, que estás tan triste? ¿Ya no te crecen los bigotes?

GATO.- ¡No estoy para bromas! Como soy viejo y ya no puedo atrapar ratones, me quedo mucho rato... guardando el fogón.

PERRO.- (Riendo.) Y muy calentito, ¿no?

GATO.- Claro, ¿acaso no lo tengo merecido? Pero mi ama quería ahogarme. Por eso me he escapado.

BURRO.- Y ¿adónde vas?

GATO.- Pues, no sé, por ahí...

BURRO.- Vente a la ciudad con nosotros. Queremos formar un conjunto. Tú podrías tocar los platillos...

NARRADOR.- Y también al gato le gustó la idea y se marchó con ellos. Pero al pasar junto a una granja...

GALLO.- (Como loco.) ¡Quiquiriquí, quiquiriquí, quiquiriquí...!
-173-

BURRO.- ¿Por qué chillas así, gallo?

GALLO.- Porque nadie me quiere. ¡Quiquiriquí, quiquiriquí! Antes les gustaba que les anunciara el tiempo. Y que los despertara por la mañana. ¡Quiquiriquí! Pero ahora, como soy viejo, he oído a la señora que le decía a la cocinera que me desplume para el arroz de mañana. ¡Tienen invitados! ¡Quiquiriquí, quiquiriquí!

GATO.- ¡Deja de chillar! Huye, gallo, huye sin decir nada.

BURRO.- Eso, eso. Y vente con nosotros a la ciudad. No seas tonto. Tú tienes buena voz. Serás el vocalista de nuestro conjunto.

NARRADOR.- Y también al gallo le pareció bien lo que decía el burro. Y se marchó con ellos. Y anda que andarás, se les hizo de noche. Y como todo se puso muy oscuro... (Todos se ponen como en consejo para deliberar. Para ello cada animal hace su propia voz muy suavemente, armando entre todos como un murmullo más que un guirigay.) Y, tras ponerse de acuerdo, decidieron quedarse en el bosque hasta que amaneciera de nuevo...

BURRO.- Perro, tú conmigo debajo de este árbol.

GATO.- Yo me subo al árbol para vigilar con un ojo abierto toda la noche.

GALLO.- Yo me voy contigo. Si ves algún peligro me lo dices, y yo avisaré con un grito de los míos.

GATO.- Tú duermes tranquilo, yo te tocaré con la pata, para despertarte.

GALLO.- Pero sin arañar, ¿eh?

NARRADOR.- Y empezaron a dormir. (Se oye un viento suave.)

GATO.- (Al GALLO despertándolo sigilosamente.) A lo lejos veo... veo una lucecita.

GALLO.- (Mirando a lo lejos.) Quizá sea alguna casa. ¿Qué te parece, amigo burro?

BURRO.- Debemos ir a ver lo que es. Y si es una casa -174- nos quedamos en ella. Aquí estamos muy incómodos. ¿No te parece, amigo perro?

PERRO.- (Desperezándose.) Muy buena idea. (Bostezando.) A lo mejor hay comida.

NARRADOR.- Y echaron a andar atraídos por la luz hasta que llegaron a una hermosa casa. El burro se acercó a mirar por la ventana.

GALLO.- ¿Qué ves, compañero?

BURRO.- ¡Madre mía, qué burrada! Veo una mesa llena de comida. Y a unos individuos que se están dando un banquetazo.

GALLO.- Déjame ver. ¡Son ladrones!

PERRO.- ¿Ladrones?

GALLO.- Sí. ¿No ves que comen de pie, porque tienen prisa?

PERRO.- ¡Yo tengo hambre! ¿Qué hacemos?

GATO.- (Reposado.) Pensar.

PERRO.- (Sorprendido.) ¿Pensar? Eso es una perrería. ¡Comer!

GATO.- Pensar para ver cómo podemos comer.

BURRO.- ¡Genial, camarada! Pensemos todos juntos.

NARRADOR.- Y los cuatro se pusieron a pensar. (Los cuatro se ponen como pensativos, separándose y juntándose varias veces. Cuando se separan van cavilando. Cuando se juntan van precipitados como si fueran a decir algo, y al encontrarse regresan a su antigua posición como desengañados. Se repite el juego. Al final el GALLO susurra algo al oído del GATO. Este se sonríe y se lo comunica al PERRO y se repite el juego con el BURRO. A una señal del perro empiezan todos a la vez con gran alboroto:)

GATO.- ¡Miau, miau! ¡Miau, miau!

PERRO.- ¡Bup! ¡Bup! ¡Guau! ¡Guau!

GALLO.- ¡Quiquiriquí! ¡Quiquiriquí! ¡Quiquiriquí!

BURRO.- ¡Uhá! ¡Uhá! ¡Uhá! ¡Uhá!

(Los ladrones salen escapados gritando: «¡Fantasmas! ¡Fantasmas! Y los cuatro animales entran en la casa.)

NARRADOR.- Y los cuatro animales se sentaron a la mesa y tranquilamente... (Música alegre.) ...Pero después de haber despachado la espléndida cena...

BURRO.- (Saliendo.) Ahora que nuestras panzas están llenas, busquemos un lugar tranquilo para dormir. ¡Uhá! Aquí detrás hay un montón de paja muy blandito...

PERRO.- Yo me pondré detrás de la puerta...

GALLO.- Y yo me subiré a esta viga.

GATO.- Y yo me enroscaré como un ovillo junto al fuego. (Al PERRO.) Chucho, apaga la luz. (Oscuro. Música suave. Y, pronto, ronquidos de los animales.)

NARRADOR.- Pero los ladrones seguían acechando desde el bosque. Y cuando se dieron cuenta de que no había luz en la casa...

CAPITÁN.- (Apareciendo de puntillas seguido por los otros.) ¡Qué tontos hemos sido! Nos hemos asustado sin razón. (Sigilosamente.) Parece que los fantasmas se han ido. (Al LADRÓN 1.º) Acércate a ver qué pasa.

LADRÓN 1.º.- (Adelanta hacia la izquierda tanteando con las manos.) No se ve nada. Pero no tengo miedo. (Temblando.) Encenderé un candil en esta brasa de aquí. (Acerca el candil al GATO.)

GATO.- (Arañando.) ¡Miau, miau, miau!

LADRÓN 1.º.- ¡Esta brasa se mueve! ¡Ay! ¡Ay! ¡Y araña!

GATO.- ¡Fffffff! ¡Fffffff!

LADRÓN 1.º.- (Yendo hacia la puerta.) ¡Me voy! (Tropieza con el PERRO que le arrea un mordisco.) ¡Mi pierna! ¡Ay! ¡Mi pierna! ¡Me han mordido!

PERRO.- (Acosando y mordiendo.) ¡Guau, guau! ¡Bup, bup!

LADRÓN 1.º.- Y ahora otro tropiezo. (Va hacia el BURRO.) Me iré por aquí, aunque sea cojeando.

BURRO.- (Empieza a dar coces.) ¡Uhá, uhá!

LADRÓN 1.º.- ¡Y éste me ataca por la espalda! (Se va hacia los

otros ladrones.) ¡Ay, me ahogo! (Explica al LADRÓN 2.º y al CAPITÁN.) Primero un fantasma me ha -176- arañado. Y luego otro fantasma me ha clavado un cuchillo. (Señala hacia el otro lado.) ¡Y luego un fantasma negro muy grande me ha golpeado!

LADRÓN 2.º.- ¿Con un garrote?

LADRÓN 1.º.- ¡Con un garrote! ¡Y varias veces!

GALLO.- ¡Quiquiriquí! ¡Quiquiriquí!

LADRÓN 1.º.- ¡Y ahora se ve que el dueño se ha despertado!

GALLO.- ¡Quiquiriquí! ¡Quiquiriquí!

LADRÓN 1.º.- ¿No oís cómo dice: «Traédmelo aquí»?

CAPITÁN.- «Traédmelo aquí».

LADRÓN 2.º.- ¡Aquí, aquí!

GALLO.- ¡Quiquiriquíiiii!

CAPITÁN.- ¡Huyamos! ¡Huyamos todos!

LADRÓN 1.º.- ¡Huyamos! ¡Salvemos la vida!

LADRÓN 2.º.- Eso, eso. Por lo menos la vida.

GALLO.- ¡Quiquiriquí! ¡Quiquiriquí!

NARRADOR.- Y así fue cómo los músicos se quedaron tranquilos y solos en la casa. Y empezaron a ensayar para dar su primer concierto en la ciudad. (Se colocan el GALLO, el GATO y el PERRO en disposición de cantar. El BURRO, batuta en mano, frente a ellos, como director de orquesta o de coro. Empiezan como si afinaran. Suave.)

GALLO.- ¡Qui...quí!

GATO.- ¡Miau, miauuuuu!

PERRO.- ¡Buuuuup, buuuup! (Quedan todos en silencio pendientes del BURRO.)

BURRO.- (Da dos golpecitos con la batuta.) ¡Ya!

TODOS.-

(Cantan.)

Ouiquiriquí, bup bup, miau miau.

Quiquiriquí, bup bup, miau miau.
No está nada mal
esto para empezar.

-177-

BURRO.-
(Canta.)
Ni tampoco bien.
Desafina el bup bup.

GATO.- (Riendo.) ¡Fffffff! ¡Fffffff!

TODOS.-
(Cantan.)
Quiquiriquí, bup bup, miau miau.
Quiquiriquí, bup bup, miau miau.
Vaya algarabía
que vamos a armar.

BURRO.-
(Canta.)
Aún no sale bien
Desafina el miau miau.

PERRO.- (Con satisfacción, por lo bajo.) ¡Guau guau!

TODOS.-
(Cantan recelosos.)
Quiquiriquí, bup bup, miau miau.
Quiquiriquí, bup bup, miau miau.
(Los dos versos siguientes los cantan a boca cerrada
sin palabras, como escamados.)

BURRO.-

(Canta.)
Ahora sí que afina
el coro animal.
(Rebuznando.)
¡Uhá! ¡Así! ¡Así! ¡Así!

(Cogidos de la mano y al compás de la música danzan todos, animales y ladrones, con guiños y movimientos graciosos.)

FIN

Notas para la puesta en escena

1. El movimiento escénico convencional de derecha a izquierda del espectador tiene que permitir la sensación de distancia sobre todo entre el grupo de los animales y el de los ladrones.
2. La creación de distintos espacios en el mismo escenario puede lograrse con la presencia de otros niños -178- que actúan como pajes y hagan las funciones de árboles o de los elementos indispensables de la casa. Estos toques ambientales pueden lograrse bien por las posiciones plásticas de los cuerpos de los pajes, bien por estas posiciones reforzadas con elementos escenográficos o de utilería.
3. Debe cuidarse el buen gusto ajustando bien los sonidos onomatopéyicos y la música, así como el canto y la danza finales.

El príncipe feliz

(Dramatización del cuento de igual título de Oscar Wilde.)

Personajes:

Niña.
Golondrina.
Príncipe.
Escritor (sin palabra).
Niña con frío (sin palabra).
Costurera (sin palabra).

(Música alegre y saltarina.) Cuarto de estar. Objetos varios. La música está en contraste con una niña que, en escena se aburre visiblemente y por ello cambia de ocupación en su cuarto de estar.

La NIÑA desganadamente pone en marcha el televisor.

Pronto se cansa... y lo cierra. (Notas musicales como de desagrado.)

Empieza a jugar con un yo-yo... y lo abandona. (Mismo juego.)

Pone en marcha el tocadiscos... y corta. (Mismo juego.)

Da con un libro de cuentos; se interesa y empieza a leer en voz alta, pero para sí:

NIÑA.- ¿El príncipe feliz? (El título.)

NIÑA EN NARRADOR.- Hace miles de años, en un país muy lejano vivió un príncipe muy querido por todo su pueblo. Al morir el príncipe, el pueblo quiso perpetuar -179- su memoria y erigió en su honor una estatua recubierta de oro y piedras preciosas.

Un día... una golondrina que emigraba a Egipto se posó en el pedestal de la estatua para descansar...

GOLONDRINA.- ¡Oh! ¡Qué cosa tan grande! ¡Es una estatua! ¿Quién eres?

PRÍNCIPE.- Fui un príncipe feliz y dichoso. Pero ahora mi corazón sufre al contemplar la miseria de mi pueblo...

NIÑA EN NARRADOR.- El príncipe le pidió que se quedara una noche con él... y luego que le hiciera un favor. Desde su pedestal se veía una ventana continuamente iluminada: Un escritor pasaba las noches en vela, escribiendo sin éxito alguno... Ni siquiera tenía lo suficiente para comer...

PRÍNCIPE.- Tengo unos rubíes en los ojos. ¿Los ves, golondrina? Quiero que me los quites y se los lleves al escritor.

(La GOLONDRINA los toma, se los lleva volando y regresa.)

NIÑA EN NARRADOR.- Cumplida su misión, la golondrina volvió al pedestal para despedirse del príncipe.

PRÍNCIPE.- ¡Golondrina! ¡Quédate una noche más! Todavía hay otras cosas que hacer.

NIÑA EN NARRADOR.- Y a la noche siguiente...

PRÍNCIPE.- ¡Golondrina! En aquella buhardilla vive una niña que pasa frío. Llévale mi corona de oro para que pueda comprarse ropa de abrigo...

(La GOLONDRINA va y vuelve.)

NIÑA EN NARRADOR.- La golondrina comprendió la tristeza del príncipe y decidió quedarse con él para cumplir otros deseos suyos...

PRÍNCIPE.- Golondrina, arráncame esta lámina de oro y llévasela a aquella costurera que cose sin descanso... y tiene a su niña enferma en la cuna. Dásela para que pueda comprar medicinas...

(La GOLONDRINA va y vuelve cada vez más cansada.)

NIÑA EN NARRADOR.- La golondrina ha volado mucho, mucho... Está muy cansada... Vuelve al pedestal y se dispone a descansar... Pero es un descanso que nunca acabará... La golondrina muere de frío...

(La NIÑA cierra el libro pausadamente. Permanece reflexiva mientras se extingue la melodía triste y cae el telón.)

FIN

Notas para la puesta en escena

-La música puede subrayar toda la acción. Es preferible la música en vivo a la grabada. Se cubrirán así los vacíos y se mantendrá el ritmo lento y el tono nostálgico que requiere el texto.

-Los personajes aludidos en el texto, así como el príncipe, pueden estar colocados en escena desde el principio en su posición correspondiente. Las luces se encargarán de destacar su presencia y alusión.

-La golondrina realizará sus idas y venidas evolucionando al compás de la melodía. Se servirá para ello de unos pasos de baile clásico.

-El contraste entre la situación de aburrimiento inicial y la preocupación posterior de la niña al contacto con la lectura debe marcarse adecuadamente. La música y las luces servirán con eficacia para ello.

2. Canciones dramatizables

La pastora

Estaba la pastora,
larán, larán, larito,
estaba la pastora
cuidando un rebañito.

Con leche de sus cabras
larán, larán, larito,
con leche de sus cabras

haciendo los quesitos.

El gato la miraba
larán, larán, larito,
el gato la miraba
con ojos golositos.

Si me hincas las uñas,
larán, larán, larito,
si me hincas las uñas,
te cortaré el rabito.

La uña se la hincó,
larán, larán, larito,
la uña se la hincó
y el rabo le cortó.

A confesar la falta,
larán, larán, larito,
a confesar la falta
se fue al Padre Benito.

A vos, Padre, me acuso,
larán, larán, larito,
a vos, Padre, me acuso
que le corté el rabito.

De penitencia te echo,
larán, larán, larito,
de penitencia te echo
que me des un quesito.

El queso se lo dio
larán, larán, larito,
el queso se lo dio
y el cuento se acabó.

-182-

Tengo una muñeca

Tengo una muñeca
vestida de azul,
con su traje blanco
y su canesú.
La saqué a paseo,
se me constipó,
la tengo en la cama
con mucho dolor.
Esta mañanita
me dijo el doctor

que le dé jarabe
con un tenedor.
Dos y dos son cuatro
cuatro y dos son seis
seis y dos son ocho
y ocho dieciséis.
Y ocho veinticuatro
y ocho treinta y dos;
pobre muñequita
se me constipó.

Tarde de mayo

Una tarde fresquita de mayo
cogí mi caballo, me fui a pasear
por la senda donde mi morena,
gentil y risueña, solía pasar.
Yo la vi que cogía una rosa,
yo la vi que cogía un clavel;
yo le dije: «jardinera hermosa,
¿me das una rosa del rico vergel?»
Y la niña me dijo al instante:
-Cuantas quiera yo a usted le daré,
si me jura que nunca ha tenido
flores en la mano de otra mujer.
-Se lo juro por mi amor constante,
se lo juro y se lo juraré,
que son éstas las flores primeras
que cojo de manos de una mujer.

-183-

El pájaro bobo

MUÑECA

Ya está el pájaro bobo
puesto en la esquina
«que tene, tenedor,
cara, caracol, tenedor»,
puesto en la esquina.
Esperando que venga
la golondrina.

GOLONDRINA

Pues si soy golondrina,
tú eres muñeca,
«que tene, tenedor,
cara, caracol, tenedor»,
tú eres muñeca.
Que cuando vas al baile
te pones hueca,
-184-
«que tene, tenedor,
cara, caracol, tenedor»,
te pones hueca.

MUÑECA

Pues si me pongo hueca
puedo ponerme,
«que tene, tenedor,
cara, caracol, tenedor»,
puedo ponerme.
Que el galán que me ronda
pesetas tiene,
«que tene, tenedor,
cara, caracol, tenedor»,
pesetas tiene.

GOLONDRINA

Pues si tiene pesetas
que lo demuestre
«que tene, tenedor,
cara, caracol, tenedor»,
que lo demuestre.

Y te compre un vestido
de seda verde,
«que tene, tenedor,
cara, caracol, tenedor»,
de seda verde.
Y después de comprarlo
lo echas al fuego,
«que tene, tenedor,
cara, caracol, tenedor»,
lo echas al fuego.
Y verás cómo arde
vestido nuevo,
«que tene, tenedor,
cara, caracol, tenedor»,
vestido nuevo.

-185-

Estaba el señor don Gato

Estaba el señor don Gato
sentadito en su tejado,
marramiaumiau, miau, miau,
sentadito en su tejado.

Ha recibido una carta
que si quiere ser casado,
marramiaumiau, miau, miau,
que si quiere ser casado.

Con una gatita blanca
sobrina de un gato pardo,
marramiaumiau, miau, miau,
sobrina de un gato pardo.

Al recibir la noticia
se ha caído del tejado
marramiaumiau, miau, miau,
se ha caído del tejado.

Se ha roto siete costillas
y la puntita del rabo,
marramiaumiau, miau, miau,
y la puntita del rabo.

Ya lo van a visitar
médicos y cirujanos,
marramiaumiau, miau, miau,

médicos y cirujanos.

Ya lo llevan a enterrar
por la calle del mercado,
marramiaumiau, miau, miau,
por la calle del mercado.

Al olor de las sardinas
el gato ha resucitado,
marramiaumiau, miau, miau,
el gato ha resucitado.

Por eso dice la gente
siete vidas tiene un gato
marramiaumiau, miau, miau,
siete vidas tiene un gato.

Los tres alpinos³

Eran tres alpinos
que venían de la guerra,
ría, ría, rataplán,
que venían de la guerra.

Y el más pequeño
traía un ramo de flores
ría, ría, rataplán,
traía un ramo de flores.

-186-

Y la princesa
que estaba en la ventana,
ría, ría, rataplán,
que estaba en la ventana.

-¡Oh, bello alpino,
regálame esas flores!
Ría, ría, rataplán,
regálame esas flores.

-Te las regalo,
si te casas conmigo,
ría, ría, rataplán,
si te casas conmigo.

-Para casarnos
has de hablar con mi padre,
ría, ría, rataplán,
has de hablar con mi padre.

-¡Oh, señor rey,

yo me caso con su hija!
Ría, ría, rataplán,
yo me caso con su hija.

-¡Largo de aquí,
o te mando fusilar!

Ría, ría, rataplán,
o te mando fusilar.

-Yo no me marchó,
si no es con la princesa,
ría, ría, rataplán,
si no es con la princesa.

Y al día siguiente
moría fusilado,
ría, ría, rataplán,
moría fusilado.

Y la princesa
también murió de pena,
ría, ría, rataplán,
también murió de pena.

Y el señor rey
se fue a morir a China,
ría, ría, rataplán,
se fue a morir a China.

Los dos alpinos
se fueron a otra guerra,
ría, ría, rataplán,
se fueron a otra guerra.

Ya sólo quedan
los pobres narradores,
ría, ría, rataplán,
los pobres narradores.

-187-

Mi tía Mónica

Yo tengo una tía,
la tía Mónica,
que, cuando va de compras,
no sabe caminar.

Así le hace el sombrero,
el sombrero le hace así,
así le hace el sombrero,
el sombrero le hace así.

(Así le hace el capazo, el zapato, la pluma, el niño, la falda...)

-188-

3. Poemas dramatizables

Una familia

Muy señorona,
doña Cuchara
toma la sopa
con mala cara.

Don Tenedor,
muestra a la gente
siempre enojado
sus cuatro dientes.

Es don Cuchillo,
bravo señor,
muy compañero
del Tenedor.

Carita dulce
de señorita,
siempre en los postres,
la Cucharita.

El abuelito,
don Cucharón
es un viejito
muy rezongón.

Horacio Enrique Guillén

Volando a Belén

La hormiga cojita,
rota la patita,
sin poder andar,
la pobre hormiguita
se puso a llorar:

-¡A ver cómo voy
cojita que estoy!

La oyó un caracol:
-No llore, señora,
la llevaré yo...

A ochenta por hora
pasó una tortuga:

-Suba, suba, suba...

Pero un gorrión
la cogió en su pico
y se la llevó...

Así es como fue
la pobre hormiguita
cojita
volando a Belén.

Joaquín González Estrada
-189-

Fauna

Que salte el conejo
que baile el ratón
en la rueda, rueda
de San Borombón.
Que el cordero bale,
que ruja el león
y gire la rueda
de San Borombón.
La rana de lata
y el pez de latón
ruedan en la rueda
de San Borombón.
Y los animales
de goma y latón,
del lobo al cordero,
del gato al ratón,
del pez a la rana,
del tigre al león
ruedan a la rueda,

de San Borombón.

Yolanda Leonart

Ronda del zapatero

Tipi - tape, tipi - tape
tipi - tape, tipitón
tipi - tape, zapa - zapa
zapatero remendón.
Tipi - tape todo el día
todo el año tipitón,
tipi - tape, macha - macha,
machacando en tu rincón.
Tipi - tape en tu banqueta,
tipi - tape, tipitón
tipitón con tu martillo
macha - macha, machacón.
¡Ay, tus suelas, zapa - zapa
zapatero remendón!
¡Ay, tus suelas, tipi - tape,
duran menos que el cartón!
Tipi - tape, tipi - tape
tipi - tape, tipitón...

Germán Berdiales

Nota: En algunos poemas, como en los dos anteriores, es fundamental descubrir el uso dramático del ritmo.

-190-

4. Trabalenguas

Paco Peco, chico rico,
insultaba como un loco
a su tío Federico.
Y éste dijo: «Poco a poco,
Paco Peco, poco pico.»

Compadre, cómpreme un coco.
Compadre, no compro coco,
porque como poco como,
poco coco compro.

Yo quiero a quien quiere que me quiera,
y no obligo a nadie si no quiere quererme
como yo quiero que me quiera.

Erre con erre cigarro,
erre con erre barril;
qué rápidos corren los carros
llevando el azúcar
del ferrocarril.

-191-

Erre con erre guitarra,
erre con erre barril,
erre con erre la rueda,
la rueda del ferrocarril.

María Chucena
techaba su choza.
Pasó un techador y le dijo:
-María Chucena, ¿por qué
techas tu choza?
-No techo mi choza,
ni techo la ajena;
techo la choza
de María Chucena.

Doña Díriga Dáriga Dóriga,
trompa pitárica,
tiene unos guantes
de piel de Díriga
que a Doña Díriga Dáriga Dóriga,
trompa pitárica,

le vienen grandes.

Pedro Pablo Pérez Pereira
pobre pintor portugués
pinta paisajes por poco precio.

En la calle Callao
cayó un caballo bayo
al pisar una cebolla.

El perro de San Roque
no tiene rabo,
porque Ramón Ramírez
se lo ha robado.

-192-

Pablito clavó un clavito
un clavito clavó Pablito.

El arzobispo de Constantinopla
se quiere desarzobispoconstantinopolizar
el desarzobispoconstantinopolizador
que lo desarzobispoconstantinopolizare
buen desarzobispoconstantinopolizador será.

Estaba la cabra cabratis
subida en la pena peñatis
vino el lobo lobatis
y le dijo a la cabra cabratis:
-Cabra cabratis,
baja bajatis
de la peña peñatis.
-No amigo lobatis,

que si bajo bajatis,
me agarras agarratis
del galgarranatis.
-Cabra cabratis,
no voy a agarrarte
del galgarranatis,
porque hoy es viernes viernatis,
y no se puede comer carne carnatis.

Bajó la cabra cabratis
de la peña peñatis,
y el lobo lobatis
le agarró del galgarranatis.
-¡Amigo lobatis!
¿No decías que hoy es viernes viernatis
y no se puede comer carne carnatis?
-Cabra cabratis
de la peña peñatis,
contra el hambre
no hay pecatis.

-193-

Guerra tenía una parra,
Parra tenía una perra
pero la perra de Parra
rompió la parra de Guerra,
y Guerra pegó con la porra a la perra de Parra.
-Oiga usted, compadre Guerra.
¿Por qué pega usted con la porra
a la perra de Parra?
-Porque si la perra de Parra
no hubiese roto la parra de Guerra,
Guerra no hubiese pegado con la porra
a la perra de Parra.

Tengo una gallina pinta,
perlinta, pelizanca, repetiblanca,
con sus pollitos pintos,
perlintos, pelizancos, repetiblancos.
Si la gallina no fuera tan pinta
perlinta, pelizanca, repetiblanca,
sus pollitos no serían tan pintos,
perlincos, pelizancos, repetiblancos.

Por la calle de Carretas
pasaba un perrito;
pasó una carreta,
le pilló el rabito.
Pobre perrito,
cómo lloraba
por su rabito.

Nota: Algunos de estos trabalenguas pueden dar lugar a dramatizaciones. Es interesante que a partir de estos ejemplos los alumnos puedan inventar otros.

-194-

Bibliografía

- ANGULO, C.: Expresión corporal. Guía didáctica. Santillana. Madrid, 1978.
- AYMERICH, C.: Expresión y arte en la escuela (3 volúmenes). Teide. Barcelona, 1970.
- AYMERICH, C. y M.: La expresión, medio de desarrollo. Nova Terra. Barcelona, 1971.
- BAGALIO, A.: El teatro de títeres en la escuela. Kapelusz. Buenos Aires, 1959.
- BAIXAS, J.: Juegos de expresión. Hogar del Libro. Barcelona, 1967.
- BERNE, E.: Juegos en que participamos. Diana. Méjico, 1966.
- BONET, E.: Gimnasia jazz. Nova Terra. Barcelona, 1974.
- BOZZINI DE MARRAZZO, M. C.: Mi cuerpo es mi lenguaje. Ciordia. Buenos Aires, 1975.
- BRYANT S. C.: El arte de contar cuentos. Nova Terra. Barcelona, 1976.
- CANFIELD, C.: El arte de la dirección escénica. Diana. Méjico, 1970.
- CERVERA, J.: El teatro al alcance del grupo. Marsiega. Madrid, 1973.
- _____: Dramatizaciones para la escuela. Colección Bambalinas. Madrid, 1973.
- _____: Poemas navideños dramatizables. Edebe. Barcelona, 1980.
- _____: Teatro para niños. Colección Bambalinas. Madrid, 1974.
- _____: Otra escuela. Ediciones S. M. Madrid, 1977.
- CERVERA, J., y GUIRAU, A.: Teatro y educación. PPC. Madrid, 1972.
- CHANCEREL, L.: El teatro y la juventud. Editorial Fabril. Buenos Aires, 1962.
- 195-
- CHEJOV, M.: El actor. Editorial Constancia. Méjico, 1966.
- DASTE, Y., y otros: El niño, el teatro y la escuela. Editorial Villalar. Madrid, 1978.
- DELPEUX, H.: Títeres y marionetas. Editorial Vilamala. Barcelona, 1967.

- DESUCHE, J.: La técnica teatral de Bertold Brecht. Oikos-Tau. Barcelona, 1966.
- DOBBELEARE, G.: Pedagogía de la expresión. Nova Terra. Barcelona, 1965.
- DOBBELEARE, G., y SARAGOUSSI, P.: Técnicas de expresión. Oidá. Barcelona, 1974.
- DUVIGNAUD J.: El actor. Ediciones Taurus. Madrid, 1966.
- EINES, J., y MANTOVANI, A.: Teoría del juego dramático. Incie. Madrid, 1980.
- FAURE, G., y LASCAR, S.: El juego dramático en la escuela. Fichas de ejercicios. Cincel. Madrid, 1981.
- FERNÁNDEZ DE LA CANCELA, R., y MALONDA, A.: Juegos de dramatización. Guía didáctica. Santillana. Madrid, 1978.
- FIRPO, A. R.: El teatro en la escuela primaria. Biblioteca. Rosario (Argentina), 1947.
- FONT, A.: El mim. (En catalán.) Nova Terra. Barcelona, 1974.
- GOUHIER, H.: La obra teatral. Eudeba. Buenos Aires, 1965.
- LAIGLESIA, J. A.: Teatro. Comisaría de Extensión Cultural del Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, 1959.
- LÓPEZ VIDRIERO, M. L.: Actividades para un taller de teatro. Adara. La Coruña, 1975.
- LUJÁN CASTRO, J.: La expresión dinámica en la educación preescolar. Vitoria, 1977.
- MAINE, M. C.: Escenificar un cuento. Vilamala. Barcelona, 1970.
- PÉREZ ASENJO, A.: Cuentos escenificados. S. M. Madrid, 1978.
- PÉREZ OLIVA, P.: Iniciación al teatro popular. Doncel. Madrid, 1973.
- POVEDA, D.: Teatro y creatividad. Narcea. Madrid, 1973.
- PUIG, A., y SERRAT, F.: Música y teatro de taller. Vicens Vives. Barcelona, 1973.
- SEGARRA, I. M.: La voz del niño cantor. CCC. San Sebastián, 1963.
- SIGNORELLI, M.: El niño y el teatro. Eudeba. Buenos Aires, 1963.
- SLADE, P.: Expresión dramática infantil. Santillana. Madrid, 1978.
- SMALL, M.: El niño actor y el juego de libre expresión. Kapelus. Buenos Aires, 1972.
- STANISLAVSKI, C.: Un actor se prepara. Constancia. Méjico, 1966.
- STOKOE, P.: La expresión corporal y el niño. Ricordi. Buenos Aires, 1967.
- VAYER, P.: El diálogo corporal. Científico-Médica. Barcelona, 1977.

Facilitado por la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes

2006 - Reservados todos los derechos

Permitido el uso sin fines comerciales

Súmese como [voluntario](#) o [donante](#) , para promover el crecimiento y la difusión de la [Biblioteca Virtual Universal](#) www.biblioteca.org.ar

Si se advierte algún tipo de error, o desea realizar alguna sugerencia le solicitamos visite el siguiente [enlace](#). www.biblioteca.org.ar/comentario

