

Màster Universitari en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i
Batxillerat, Formació Professional i Ensenyaments d'Idiomes
Especialitat de Llengua i Literatura Catalana i Castellana

Treball Final de Màster

Curs 2021-22

**El gènere teatral com a eina per a la Didàctica de la Llengua i
la Literatura i per al desenvolupament personal de l'alumnat**

Anna Vila Canet

Tutor: Pere Quer Aiguadé

Vic, 3 de juny de 2022

Índex

Resum i abstract.....	pag 3
1. Introducció.....	pag 4
2. Marc teòric.....	pag 5
2.1. L'aprenentatge cooperatiu.....	pag 5
2.2. La literatura com a eina per aprendre llengua.....	pag 6
2.3. La lectura conjunta i dramatitzada.....	pag 7
2.4. La literatura i la lectura dramatitzada com a instruments que afavoreixen aspectes personals a més de lingüístics.....	pag 8
2.5. El teatre clàssic.....	pag 9
3. Metodologia.....	pag 11
3.1. Metodologia general.....	pag 11
3.2. Participants.....	pag 11
3.3. Eines de recollida de dades.....	pag 12
3.4. Procés de recollida de dades.....	pag 14
3.5. Anàlisi de dades.....	pag 15
4. Resultats de l'estudi.....	pag 16
5. Discussió dels resultats.....	pag 21
6. Conclusions.....	pag 26
7. Bibliografia.....	pag 28
8. Annexos.....	pag 29
8.1. Eina 1: el qüestionari.....	pag 29
8.2. Eina 2: la taula de doble entrada.....	pag 30

Resum

El present treball posa en manifest la marginació de la literatura a les aules de secundària i els beneficis que comporta el treball del text literari teatral. Per això, s'ha aplicat a un grup reduït de 4^t d'ESO una proposta didàctica en la qual s'utilitza el gènere teatral com a eina per a l'ensenyament de la llengua. L'estudi se centra en la recollida i l'anàlisi de les dades obtingudes de la intervenció a l'aula. Els resultats aconseguits i analitzats demostren que treballant la literatura s'aprèn de llengua, i a més, es potencia el desenvolupament personal de l'alumnat.

Paraules clau: gènere teatral, llengua i literatura, ensenyar i aprendre, desenvolupament personal, proposta didàctica.

Abstract

The following project stands out the marginalization of literature in high school classrooms and the benefits of working with theatrical literary text. For this reason, a didactic proposal has been applied to a small group of 4th ESO students in which the theatrical genre is used as a tool for language teaching. The study focuses on the collection and analysis of data obtained from the classroom intervention. The results obtained and analyzed show that by working on literature, one also learns the language and, in addition, the personal development of the students is enhanced.

Key words: theatrical genre, language and literature, teaching and learning, personal development, didactic proposal.

1. Introducció

Els últims anys s'ha evidenciat que la literatura queda relegada a segon pla dins les aules de secundària i que es potencia més la llengua. A més, de la poca literatura que es potencia a les aules, se sol treballar el gènere narratiu, i llavors, es produeix la marginació del gènere poètic i el teatral. Amb l'exclusió de la literatura a les assignatures de l'ESO la llengua no hi guanya res (Codina, 2007). De fet, molts docents obvien el fet que amb la literatura s'aprèn llengua, i el fet que afavoreix la millora de la comprensió lectora, de la comunicació oral i de l'expressió escrita.

La motivació de l'elaboració d'aquest treball sorgeix de la gran capacitat que té la literatura de, no només treballar aspectes lingüístics pertinents de la matèria de llengua, sinó també d'altres aspectes com la generació d'idees, despertar l'esperit crític, la capacitat de reflexió, l'empatia o l'educació en valors.

El gènere literari teatral presenta una estructura molt clara amb els seus actes, escenes, trames i personatges: una estructura que ens permet dur a terme una lectura dramatitzada conjunta a l'aula amb els personatges repartits, i amb un acompanyament i guiatge adequat per part del docent. Llegint una obra de manera conjunta es potencia: l'interès per la lectura per part dels alumnes, el treball de manera cooperativa i un espai còmode on poder reflexionar i expressar conjuntament les idees del text llegit. Per tant, el gènere teatral és important per treballar-lo a l'aula perquè, escollint processos i metodologies adequades, pot tenir la capacitat d'influir en l'aprenentatge d'aspectes lingüístics, i també pot influir en el desenvolupament d'aspectes personals de l'alumnat.

Així doncs, l'objectiu principal d'aquest treball és utilitzar el gènere teatral com a eina pedagògica en la Didàctica de la Llengua i la Literatura. Per això, em proposo crear una proposta didàctica amb diverses estratègies on el gènere teatral sigui el protagonista, aplicar-la a l'aula i analitzar-ne els resultats per esbrinar si es pot aconseguir tot el que s'ha mencionat anteriorment: que els alumnes no només aprenguin de llengua sinó que a més, desenvolupin les seves capacitats personals.

Les preguntes de recerca que em plantejo en aquest article són si el gènere literari teatral és un bon instrument que contribueix a l'ensenyament i treball d'habilitats lingüístiques, i si a més a més, afavoreix el desenvolupament personal de l'alumnat. D'entrada, la hipòtesi inicial és que escollint diverses metodologies adequades i justificades pel treball del gènere teatral, en efecte es potencien aquestes habilitats.

2. Marc teòric

2.1. L'aprenentatge cooperatiu

Com a docents, ens interessa que els alumnes aprenguin, però la nostra feina no recau únicament en ensenyar-los la matèria, també en educar-los. Un dels factors que més incideix en l'aprenentatge i l'educació de l'alumnat és la cooperació. De fet, D. Johnson, R. Johnson i Holubec (1999), a partir de centenars d'estudis, posen de manifest que l'aprenentatge cooperatiu aporta beneficis de tipus personal, social i psicològic, genera climes emocionals positius a l'aula, promou estratègies de pensament analític i crític, produeix un nivell més alt de raonament, una elaboració de noves idees, reforça relacions positives entre l'alumnat i reforça el seu bon desenvolupament.

Tot aquest profit que genera l'aprenentatge cooperatiu és un dels propòsits que es pretén assolir amb aquest treball. Per tant, a l'hora d'utilitzar el gènere teatral com a eina per a l'ensenyament de la llengua catalana i per a l'afavoriment d'aspectes personals com els que s'acaben de mencionar, l'aplicació d'una proposta didàctica amb metodologies cooperatives serà imprescindible.

D. Johnson, R. Johnson, i Holubec (1999) expliquen que aprendre és una acció que realitzen els alumnes i requereix la participació directa i activa d'ells. La cooperació consisteix a treballar en equip, en treballar junts per assolir objectius en comú: en un context cooperatiu, els membres del grup procuren obtenir resultats que siguin beneficiosos i satisfactoris tant per a ells mateixos com per a la resta de membres del grup. Per tant, treballen per al seu aprenentatge però també per al dels altres.

Pujolàs (2002) també parla de l'aprenentatge cooperatiu i exposa que un equip cooperatiu és més que un conjunt d'individus que treballen junts. Hi ha grups de persones que poden arribar a formar un equip d'aprenentatge cooperatiu i altres que no. Segons Pujolàs (2002), els equips cooperatius se'ls diferencia dels no cooperatius per les següents característiques:

- 1- Si els membres del grup estan units i tenen quelcom que els uneix, un objectiu comú a assolir.
- 2- Si s'estableix una relació d'igualtat entre ells, sense que ningú se senti superior o inferior als altres i tothom sigui valorat de la mateixa manera.

3- Si hi ha interdependència entre ells. És a dir, que el que afecta un membre, importa també a tots els altres. Cada membre del grup ha de tenir clar que els esforços d'un beneficiarà o perjudicarà els altres membres, per tant, tots tenen responsabilitats.

4- Si no hi ha relació de competència entre elles i n'hi ha de cooperació. Si hi ha ajuda mútua.

5- Si es desenvolupa un lligam afectiu entre els membres del grup que els empeny a celebrar junts els èxits i objectius aconseguits entre tots.

Com més es potenciïn aquests aspectes, més es podrà «fer que un simple grup de persones (de treballadors, de jugadors, d'estudiants...) sigui alguna cosa més que la simple suma de diferents individualitats, sigui cada vegada més un equip cooperatiu» (Pujolàs, 2002, p. 73).

2.2. La literatura com a eina per aprendre llengua

La proposta didàctica que s'aplicarà a l'aula per després analitzar-ne els resultats i respondre les preguntes de recerca tindrà tasques de caràcter cooperatiu, però la protagonista serà la literatura, concretament, una obra de gènere teatral, precisament perquè avui dia la literatura és relegada a un segon pla a la majoria d'aules de secundària.

Codina (2007) ens proposa plantejar-nos si amb la marginació de la literatura a les aules, la llengua se'n beneficia. De fet, també ens suggereix plantejar-nos si és possible ensenyar llengua sense la literatura. «La resposta hauria de ser que no, que la llengua hi surt perdent, perquè no es pot deixar de banda la tradició literària d'una llengua si es vol aprofundir en el seu coneixement i el seu domini expressiu» (Codina, 2007, p. 8).

Es pot combinar la literatura amb el treball de llengua: aprendre a llegir i entendre el text literari permet aprendre a escriure i a comunicar-se, a familiaritzar-se amb nou vocabulari i noves estructures. Codina (2007) explica que l'exclusió del text literari en el treball de llengua a l'aula repercuteix negativament en el nivell d'expressió oral i escrita de moltes persones i per això recupera frase de Vicenç Pagès Jordà, de la introducció del seu llibre *De Robinson Crusoe a Peter Pan. Un cànon de literatura juvenil* (2006) que diu: «Ensenyar a escriure a gent que no llegeix és una de les maneres més esteses de perdre el temps i la paciència» (citada Codina 2007).

Per millorar les competències lingüístiques dels alumnes Codina (2007) proposa «reencaminar-los cap allà on trobaran bons models, lèxic precís i estructures ben

formades... I on, ben segur, hi passaran bones estones» (p.10). Per tant, com a docents tenim aquesta feina: aproximar els alumnes al text literari per aprendre de llegua. De fet, aquest és un dels propòsits a aconseguir d'aquest treball.

2.3. La lectura conjunta i dramatitzada

Tot el que s'ha explicat anteriorment de com ha de ser l'aprenentatge cooperatiu també es pot aplicar a l'hora de dur a terme un grup de lectura, sobretot, una lectura dramatitzada. Posem per cas que es llegeix una obra teatral en la qual hi ha un personatge que és el rei: aquest personatge podrà intentar ser rei per si sol, però no ho aconseguirà si els personatges que fan de súbdits no actuen com a tal. El rei perd la seva credibilitat com a rei sense súbdits que se sotmetin al seu poder i que el converteixin en un veritable monarca. Per tant, en una lectura conjunta amb el grup classe, concretament, una lectura dramatitzada d'una obra de gènere teatral, ha d'haver-hi cooperació, interdependència entre els alumnes, una implicació per part de tots els membres del grup perquè el resultat sigui beneficiós per a tothom. Que cada membre del grup aportï el que li pertoca a nivell individual perquè el treball grupal obtingui un bon resultat. Si el membre del grup que fa de súbdit no actua com a tal, es perjudica a ell mateix, però també a la resta de companys que fan d'altres personatges, per tant, al resultat general de la tasca, la lectura de l'obra.

Pujolàs (2002) afirma que:

L'altre pressupòsit fonamental és que la cooperació, l'ajuda mútua, si es donen de manera correcta, possibiliten l'assoliment de cotes més altes en l'aprenentatge, ens permeten aprendre més coses i aprendre-les millor. La discussió en grup, el conflicte cognitiu que es genera quan xoquen dos punts de vista diferents o oposats, no solament ens permet aprendre coses noves dels altres, sinó també rectificar, consolidar o refermar els aprenentatges ja assolits (p. 70).

Aquest comentari justifica la decisió de fer debats de l'obra –la que s'escollirà per fer la intervenció didàctica a l'aula– després de cada part de la lectura conjunta duta a terme. No només ens permet aprendre coses noves la lectura, sinó també la discussió en grup, és a dir, que reflexionar sobre el text llegit i compartir opinions, idees i punt de vista diversos, també afavoreix en l'aprenentatge de nous coneixements. I per aquesta raó, la primera part de la proposta didàctica que s'aplicarà a l'aula serà de caràcter cooperatiu: una lectura conjunta i dramatitzada de l'obra, seguida de debats i discussions en grup.

La lectura és un procés que facilita l'aprenentatge i l'accés al coneixement. Tovar i Riobueno (2018) apunten que tant la lectura com l'escriptura són eines que potencien el

creixement personal i social. Amb la lectura podem obtenir coneixement de la llengua, desenvolupar capacitats lingüístiques i comunicatives, però també construir significats, construir el pensament i comprendre el món (Tovar i Riobueno, 2018). Les autores diuen que «la lectura permite enriquecer la experiencia personal» i que «es un medio de formación personal y creativa» (Tovar i Riobueno, 2018, p. 3).

Tal com diuen Mendoza i Cantero (2003), un dels principals objectius de la Didàctica de la Llengua i la Literatura és formar parlants competents, capaços d'abordar una bona comunicació oral. És a dir, que no n'hi ha prou amb aprendre i estudiar la nostra llengua, sinó tenir també la capacitat d'utilitzar-la en diverses situacions comunicatives. De fet, González i Caro (2009) diuen que «lo importante no es enseñar contenidos sobre la literatura sino aprender competencias comunicativas con la literatura» (p. 2).

Per tant, dur a terme una lectura conjunta i dramatitzada a l'aula servirà per potenciar el treball cooperatiu, per construir nou pensament i coneixement, i també, per treballar i millorar en aspectes lingüístics, com ara la competència comunicativa. Perquè llegir és conèixer la llengua, però també conèixer el món i a nosaltres mateixos, és desenvolupar capacitats personals.

2.4. La literatura i la lectura dramatitzada com a instruments que afavoreixen aspectes personals a més de lingüístics

I per què escollir una obra de gènere teatral i no pas narratiu o poètic per a aquest treball? D'entrada, el gènere teatral es presenta amb una estructura clara, amb els seus actes, escenes, trames i personatges que dialoguen, i precisament per això se'ns permet esdevenir ells quan llegim les seves intervencions. No només els llegim i som capaços d'entendre'ls, sinó també d'identificar-nos amb ells sent nosaltres mateixos qui els dona veu. Experimentant aquest procés d'identificació amb el personatge s'experimenta també un procés de coneixement personal d'un mateix. En definitiva, el gènere teatral ens acompanya en la recerca d'identitat i creixement personal, uns temes molt presents en l'adolescència i que, per tant, cal no ignorar. De fet, Motos (2018) en el seu estudi diu que «el teatro proporciona la oportunidad de explorar muchos 'posibles yo's', adoptando diferentes perspectivas y actitudes, comprometiéndose emocionalmente y pudiendo llegar a percibir las cosas de manera diferente» (p. 185). És en aquest procés d'exploració intrínseca i formació de la personalitat a partir del text literari teatral que es potencia la capacitat de reflexió, la construcció del pensament crític i de les idees pròpies.

Nieto (2018) explica que hi ha investigadors que assenyalen que la dramatització és un recurs útil per al procés d'ensenyança i aprenentatge de continguts tant lingüístics com literaris i que és una eina didàctica que no només ajuda a aprendre continguts curriculars sinó que també fomenta la participació de l'alumnat. Nieto (2018) indica que hi ha altres autors que defineixen la dramatització com «un proceso de tipo dramático que enfoca los sentimientos y el intelecto de los alumnos para conseguir fines educativos» (p. 88).

A partir de la recopilació de diversos estudis, exposa en una taula els següents beneficis educatius que proporciona la dramatització (Nieto, 2018):

-Beneficis referits a les competències i habilitats: una millora de la competència lingüística; de la competència social i cívica; de la competència de consciència i expressions culturals; i fomenta la creativitat.

-Beneficis referits al procés d'ensenyança i aprenentatge: potencia l'adquisició de conceptes i vocabulari; desenvolupa la cooperació entre l'alumnat; genera la participació de l'alumnat; i millora el seu compromís i la capacitat de resoldre problemes.

Així doncs, la dramatització no només és un instrument efectiu que ajuda el desenvolupament de les habilitats lingüístiques dels alumnes, també ajuda en el desenvolupament d'habilitats personals. És per això que aquesta metodologia que és la lectura dramatitzada, s'aplicarà a l'aula per tal de potenciar la cooperativitat entre els alumnes, promoure l'aprenentatge de continguts lingüístics i promoure el desenvolupament personal de l'alumnat.

2.5. El teatre clàssic

Mura (2013) quan parla d'obres clàssiques com *Èdip Rei* o *Antígona* diu que són «tragèdies tan antigues i alhora tan actuals» (p. VIII). Des del segle V a.C autors com Sòfocles plantejaven dubtes i qüestions que ens seguim preguntant i ens fan reflexionar avui dia, més de dos mil anys després.

A l'antiga Grècia, en una època en què l'accés al saber, als documents i a la cultura escrita era restringida a uns pocs privilegiats, les representacions teatrals adopten una funció didàctica molt important. El teatre es concebia com una via d'accés al saber, com una via de comunicació cultural amb les masses, i també de pedagogia religiosa o política. «Pèricles, governador d'Atenes, va crear un fons de diners públics perquè els ciutadans més humils poguessin assistir a les representacions teatrals» (Santiago Muras, 2013, p.

X), de manera que potenciava que qualsevol ciutadà pogués tenir accés al coneixement i a la cultura, sense necessitat de tenir una posició social privilegiada ni coneixements d'escriptura o lectura. Així doncs, des de fa milers d'anys que el teatre no té com a funció principal entretenir, sinó que té una funció didàctica.

En aquest treball es pretén tractar aquesta funció didàctica del teatre. Com s'ha exposat anteriorment, s'utilitzarà el gènere teatral com a eina per a l'ensenyança de la llengua i per potenciar el desenvolupament personal de l'alumnat. És per això que es farà una proposta didàctica d'intervenció a l'aula per després analitzar-ne els resultats i esbrinar si és un recurs factible per treballar el que ens proposem o no ho és. Per aquest motiu, cal escollir una obra teatral, la que es treballarà a l'aula amb la intenció de respondre les preguntes de recerca d'aquest treball.

Els clàssics són models d'escriptura literària que contenen gran part de la cultura i tradició del món (Cerrillo, 2013) i que encara són presents avui dia. Els clàssics continuen tenint interès en el present perquè milers d'anys després, els temes que tracten no han caducat. Amb els clàssics es poden establir relacions amb l'actualitat, entendre-la millor, i fent-ho es potencia la capacitat de reflexió i pensament crític. Precisament per això, per l'afavoriment d'aspectes personals que pot potenciar, i perquè és un model literari important que pot potenciar habilitats lingüístiques, l'obra que es treballarà serà un clàssic, *Antígona*.

3. Metodologia

3.1. Metodologia general

L'objectiu principal d'aquest treball és utilitzar el gènere teatral com a eina per a la Didàctica de la Llengua i la Literatura. Per fer-ho, s'ha creat una proposta didàctica on es planteja treballar la literatura amb metodologies cooperatives a l'aula i després, encomanar als alumnes que realitzin unes tasques concretes relacionades amb l'obra treballada per analitzar-ne els resultats. Per tant, aquest ha estat un projecte d'intervenció a l'aula. Tenint en compte que les dades que interessa recollir no són dades numèriques, la metodologia de recerca no és quantitativa sinó qualitativa. Amb la metodologia qualitativa es permet una anàlisi descriptiva i una exploració detallada. Així doncs, s'ha emprat una metodologia qualitativa en tots els processos de recollida de dades per a l'elaboració d'aquest treball. La recerca parteix d'aquests dos tipus de dades diferents, les dues qualitatives:

La primera informació s'ha extret a partir d'un qüestionari de preguntes tancades que permet obtenir la percepció que ha tingut l'alumnat participant d'aquesta intervenció a l'aula d'ell mateix i de la tasca que ha realitzat. L'altra informació s'ha extret a partir d'una graella d'observació: observació del comportament dels alumnes a l'aula i de les tasques que han realitzat.

3.2. Participants

La proposta didàctica s'ha aplicat en un grup-classe reduït de 4¹ d'ESO de l'Institut de Gurb. Aquest centre de la comarca d'Osona destaca per la metodologia que empra: treballen per projectes i gairebé sempre per grups cooperatius. És per aquesta raó que ha anat molt bé aplicar la proposta didàctica, perquè s'ha pogut treballar cooperativament tenint en compte tot el que Pujolàs i els germans Johnson mencionen a la seva bibliografia.

Com ja s'ha mencionat, la intervenció s'ha dut a terme en un grup-classe reduït: s'ha realitzat a l'optativa de Cultura Clàssica de 3 hores setmanals de 4¹ d'ESO, per tant, de participants en aquest projecte només n'hi ha hagut 12. Haver escollit una obra clàssica per a aquest projecte ha encaixat perfectament en la matèria en la qual s'ha aplicat. Tot i haver-se desenvolupat a l'optativa de Cultura Clàssica s'han tingut en compte dos aspectes diferents segons la situació adequada: a l'hora d'avaluar-los per la matèria, s'han tingut en compte els criteris d'avaluació propis de la matèria; però a l'hora d'extreure la

informació d'interès per aquest treball, s'han tingut en compte les competències bàsiques de l'àmbit lingüístic.

3.3. Eines de recollida de dades

Tal com s'ha apuntat anteriorment, l'objectiu del treball és utilitzar el gènere teatral com a eina per a l'ensenyament de la llengua catalana a partir de la creació d'una proposta didàctica i l'aplicació d'aquesta a l'aula. L'aplicació a l'aula d'aquesta unitat didàctica és imprescindible per saber si funciona o no, i per respondre les preguntes de recerca d'aquest article: si el gènere literari teatral és un bon instrument que contribueix a l'ensenyament i treball d'habilitats lingüístiques, i si a més, afavoreix el desenvolupament personal de l'alumnat.

La unitat didàctica que s'ha aplicat a l'aula tenia dues parts: la primera, consistia a fer una lectura dramatitzada d'*Antígona* per potenciar la cooperativitat, fent pauses després de cada part de l'estructura de la tragèdia per establir debats, discussions de grup i reflexions dels temes principals de l'obra i relacionar-los amb temes de l'actualitat. A més, també es va realitzar un mapa conceptual per organitzar el coneixement adquirit durant la lectura. D'aquesta lectura dramatitzada i del mapa conceptual se n'han analitzat certs aspectes que es comentaran més endavant. La segona part, consistia a realitzar dues tasques per treballar un registre comunicatiu, la campanya publicitària, establint relacions entre l'obra i temes de problemàtica actual. A la primera tasca s'havia de treballar individualment i crear un guió d'un possible anunci que tractés un tema de l'actualitat i justificar quina relació tenia amb l'obra llegida. La segona tasca, era la producció audiovisual d'un anunci per grups cooperatius, d'un tema de l'actualitat escollit i també relacionat amb l'obra clàssica. Tant el guió escrit de l'anunci, com la producció audiovisual de l'anunci, són les tasques que s'han analitzat.

Després d'haver aplicat aquesta proposta didàctica a l'aula, s'han hagut d'elaborar dos instruments de recollida de dades per recopilar les evidències del funcionament de la unitat didàctica i contestar les meves preguntes de recerca del projecte. El que concerneix saber és si després d'haver treballat la literatura a l'aula, una obra de gènere teatral, els alumnes han après de llengua, i a més, si això ha influït en el desenvolupament personal de l'alumnat. Per tant, s'han dissenyat dues eines per recollir aquests dos tipus de dades diferents. La primera eina és un qüestionari que permet recollir la percepció que ha tingut l'alumnat d'ell mateix, del treball que ha realitzat i la relació que té amb les lectures

obligatòries a l'aula. Això ofereix informació de caràcter personal de l'alumnat. La segona eina és en format taula de doble entrada i està més enfocada a recollir informació sobre els aspectes lingüístics que han treballat els alumnes a l'aula, però també dels aspectes personals que han desenvolupat. A diferència del qüestionari, aquesta segona eina recull dades segons la percepció de l'observadora. A continuació, s'expliquen més detalladament els dos tipus d'eines.

Eina 1: el qüestionari

Els participants del qüestionari són els alumnes de 4^t d'ESO que cursen l'optativa de Cultura Clàssica i que han realitzat la tasca encomanada. L'eina està estructurada en una primera part introductòria i tres parts sobre tres temes diferents amb uns 5-8 enunciats cada una, aproximadament. La primera part està centrada a llegir a l'aula les lectures obligatòries; la segona part està centrada en la relació de l'alumne amb la tasca realitzada en aquesta unitat didàctica; i la tercera part és sobre el treball cooperatiu. Els enunciats busquen esbrinar l'opinió dels alumnes, la percepció que tenen d'ells mateixos i en relació a la unitat didàctica que han treballat.

La resposta de tots els enunciats (excepte una que ja està senyalitzada) és a triar entre 5 possibles opcions: molt d'acord / d'acord / ni acord ni desacord / en desacord / molt en desacord. S'ha escollit aquesta escala de Likert de 5 opcions per mesurar el nivell d'acord o desacord dels alumnes, per saber la intensitat i el grau d'acord o desacord en què es troben, és a dir, si ho estan molt o poc; i també s'ha deixat la possible resposta de «ni acord ni desacord» perquè és comprensible que de vegades els alumnes no se sàpiguen posicionar del tot. Aquesta resposta que no situa l'alumne ni a una banda ni a l'altra, dona informació: o no se sap posicionar, o no té del tot clara quina resposta donar i per això escull aquesta resposta. En aquest treball concret, és preferible que els alumnes no tinguin gaire clara la resposta i escullin aquesta opció situada al mig del “a favor” i “en contra” que no pas que s'acabin posicionant a una banda sense tenir-ho del tot clar. D'aquesta manera, s'intenta aconseguir respostes més autèntiques. Les respostes que donen els alumnes són les dades que més endavant es descriuran i que després s'analitzaran. El format del qüestionari es presenta al subapartat 8.1. *Eina 1: el qüestionari*, de l'apartat 8. *Annexos* d'aquest treball.

Eina 2: la taula de doble entrada

Aquesta segona eina es basa a recollir dades dels aspectes lingüístics treballats a l'aula amb la proposta didàctica, però també a recollir informació centrada en el desenvolupament personal de l'alumnat. Els instruments a analitzar seran les tasques realitzades durant la unitat didàctica, els projectes presentats, etc. Com es pot veure, és una eina en format taula de doble entrada: a la banda esquerra hi ha descrit allò que és d'interès per analitzar i fixar-se de les tasques de cada alumne, i a la part superior hi ha 5 números que equival al nivell de superació. Pel que fa als indicadors de la banda esquerra, estan dividits en 6 categories diferents: la lingüística, la discursiva, el registre, la competència literària, el treball dut a terme durant la lectura dramatitzada i el treball d'un mapa conceptual de continguts de l'obra llegida. Aquestes 6 categories se centren a donar informació dels aspectes lingüístics assolits per part de l'alumne però també d'aspectes personals (com l'indicador 4.2) i actitudinals (com l'indicador 5.2). Pel que fa a la part dreta i superior de la taula, 5 seria el nivell més alt d'assoliment i 1 el més baix. A algun dels enunciats hi ha notes que donen informació més detallada de com es recullen les dades, per exemple: es posarà un 5 a aquelles tasques que continguin un o zero errors ortogràfics, un 4 a aquelles que en tinguin dos, etc. A diferència del qüestionari, aquesta eina de recollida de dades s'ha omplert per l'observadora tenint en compte l'observació del treball dels alumnes dut a terme a l'aula i analitzant les tasques escrites i audiovisuals que han realitzat. El format de la taula es presenta al subapartat 8.2. *Eina 2: la taula de doble entrada*, de l'apartat 8. *Annexos* d'aquest treball.

3.4. Procés de recollida de dades:

Eina 1: recollida de dades del qüestionari

Per recollir les dades del qüestionari el procés ha estat senzill. El qüestionari es va crear a partir dels Formularis de Google, per tant, el mateix programa recull les dades i les exposa. El qüestionari l'han respost les 12 persones que participen en aquest treball i no han tardat més de 15 minuts. Han respost a totes les preguntes perquè estaven marcades com a obligatòries, per tant, el mateix programa mostra els resultats de totes les respostes i ho fa de manera immediata. De cada pregunta, apareix un diagrama dividit en percentatges i colors segons el tipus de resposta que han marcat els alumnes.

Més endavant, a l'apartat 4. *Resultats de l'estudi*, es podrà veure de manera molt visual quins han estat els resultats: s'ensenyaran els diagrames de cada pregunta-resposta del qüestionari.

Eina 2: recollida de dades de la taula de doble entrada

Per recollir les dades amb aquesta taula l'observadora s'ha hagut de basar en el que s'ha treballat a l'aula durant l'aplicació de la unitat didàctica: s'ha marcat de l'1 al 5 quin nivell d'assoliment ha aconseguit cada alumne de cada indicador descrit de la taula. Per fer-ho, s'ha tingut en compte com s'ha treballat a l'aula i s'ha necessitat les tasques que han realitzat els alumnes, tant les que han fet a nivell individual com a nivell grupal, per analitzar-les.

S'ha hagut d'omplir dotze vegades la mateixa taula segons l'instrument a analitzar, és a dir, segons la tasca de cada alumne. S'ha anat puntuant de l'1 al 5 cada indicador descrit, permetent així obtenir amb números el grau de treball d'habilitats lingüístiques que ha assolit cada alumne i el grau de treball d'aspectes personals que ha desenvolupat cada un d'ells.

3.5. Anàlisi de dades:

Les dades de les dues eines s'han analitzat a partir de percentatges.

Eina 1: anàlisi del qüestionari

Com s'ha explicat anteriorment, el mateix programa de Formularis de Google fa el buidatge de totes les respostes dels alumnes i crea uns diagrames amb colors i percentatges segons les respostes que han marcat els alumnes de cada enunciat. Per tant, les dades qualitatives a analitzar ho han estat en aquest format de diagrames dividits en percentatges ja establert pel mateix programa.

Eina 2: anàlisi de la taula de doble entrada

Pel que fa a la taula, com s'ha dit anteriorment, s'ha hagut d'omplir 12 vegades la mateixa taula. Per fer-ne el buidatge, de les 12 taules omplertes, s'han ajuntat els resultats de cada enunciat i de cada nivell, s'han comptat i se n'han fet percentatges a partir de regles de tres. És a dir, que de cada indicador descrit a la taula, s'ha comptat quantes persones tenien un nivell 1, 2, 3, 4 o 5, i del total, s'ha fet una operació matemàtica, una regla de tres, per obtenir de resultat un percentatge. Els resultats per percentatges s'han omplert en una altra taula, i no pas en diagrames, on es pot observar el grau d'assoliment dels indicadors dividits en categories pels alumnes.

4. Resultats de l'estudi

En aquest apartat es presentaran els resultats de l'estudi obtinguts a partir de les dues eines de recollida de dades.

Resultats eina 1: el qüestionari

El mateix qüestionari de Google ha fet el buidatge de les respostes i ha donat com a resultats aquests diagrames dividits en colors i percentatges segons les respostes dels alumnes:

1.1- M'agrada llegir
12 respostes

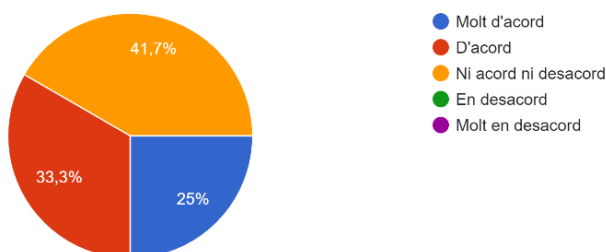


Diagrama 1

El diagrama mostra que la majoria d'alumnes (5) no han dit ni que els agrada ni que no els agrada llegir. Només 3 persones han marcat que els agrada molt i 4 que els agrada. És positiu veure que ningú ha dit que no li agrada.

1.2- Què prefereixo llegir? (Escull l'ordre que s'adeqüi a les teves preferències)
12 respostes

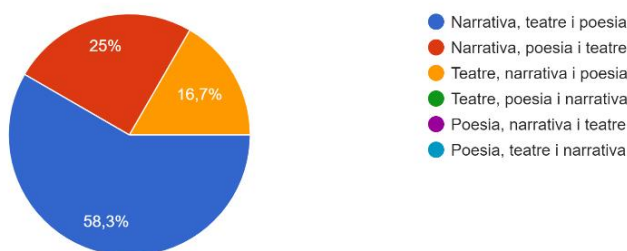


Diagrama 2

El diagrama mostra que no hi ha un gran interès per la poesia: no surt mai com a primera preferència. 7 alumnes prefereixen primer narrativa, després teatre i després poesia. 3 prefereixen narrativa, poesia i teatre. I només 2 han escollit com a primera preferència el teatre.

1.3- Normalment entenc el que llegeixo
12 respostes

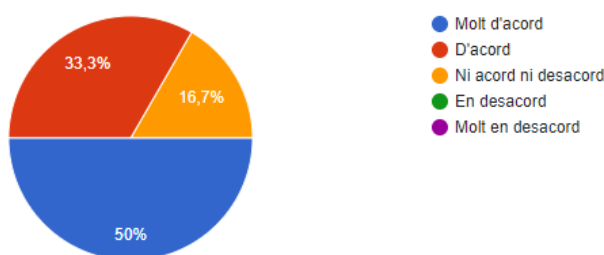


Diagrama 3

La meitat de la classe entén completament el que es llegeix a l'aula, 4 persones han assenyalat que ho entenen i prou, i 2 persones que ni sí ni no. Possiblement, si aquestes 2 persones han marcat aquesta opció és perquè volen expressar que no sempre ho entenen, però tampoc que mai no ho entenguin.

1.4- Quan llegeixo aprenc coses noves

12 respostes

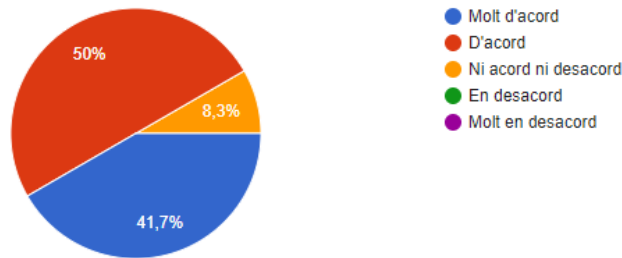


Diagrama 4

És positiu que més de la meitat dels alumnes coincideixin en el fet que, llegint, aprenen coses noves, i no hi ha cap alumne que digui que no hi està d'acord. Per tant, amb les respostes dels alumnes es corrobora que per a ells, llegir té una utilitat.

1.5- Algun llibre m'ha fet canviar d'opinió sobre algun tema

12 respostes

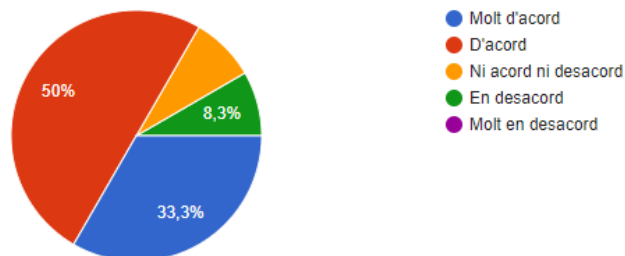


Diagrama 5

En aquest diagrama veiem un percentatge que ha indicat que no està d'acord amb l'enunciat, però les respostes a favor de l'enunciat continuen superant la meitat.

1.6- Aprenc més si després de llegir es comenta conjuntament el text llegit

12 respostes

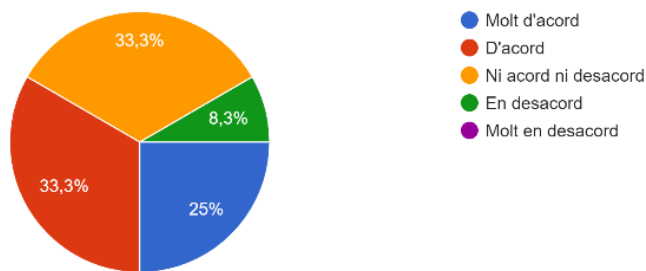


Diagrama 6

A part de veure un desacord, també hi ha persones que no s'han posicionat ni a un extrem ni a l'altre. Tot i això, és positiu que la meitat de les respostes segueixen a favor de l'enunciat.

2.1- M'he identificat amb algunes de les situacions descrites al text

12 respostes

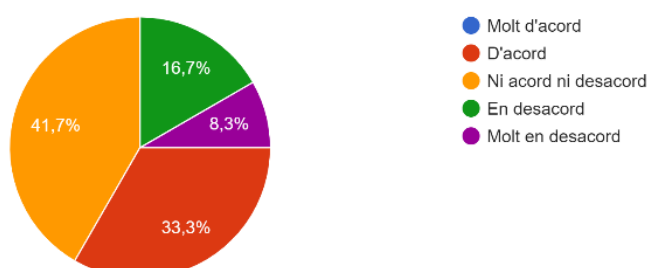


Diagrama 7

Aquí la part en desacord ja ocupa un quart del cercle. Tampoc hi veiem "molt d'acord", tenim "d'acord" i persones que no s'han posicionat ni a un extrem ni a l'altre.

2.2- Sento que m'identifico més amb els personatges d'una obra teatral que amb els d'una obra narrativa
12 respostes

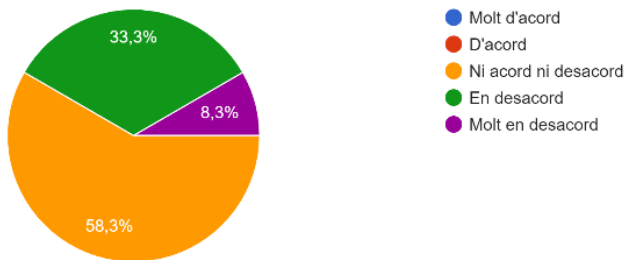


Diagrama 8

Ningú hi ha estat d'acord. Veiem que més de la meitat dels alumnes no s'han posicionat i que una bona part de les respostes estan en contra de l'enunciat. D'aquesta manera estan expressant que per a ells, la capacitat d'identificació amb els personatges d'una obra no varia segons el seu gènere.

2.3- Comentar l'obra conjuntament m'ha ajudat a entendre-la millor
12 respostes

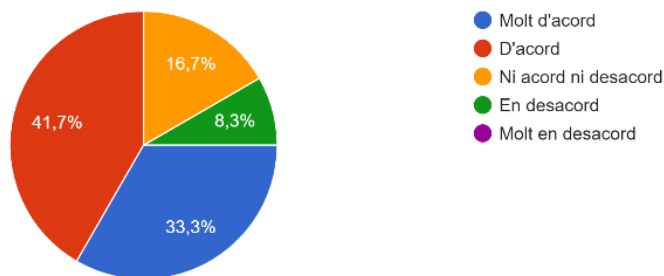


Diagrama 9

Només tenim una quarta part dels alumnes que o no es posicionen o no hi estan d'acord. Les tres altres quartes parts hi estan a favor. Per tant, a una gran majoria els ha anat bé aquesta metodologia.

2.4- Mentre comentàvem l'obra, he escoltat les opinions dels altres i m'he enriquit del que han dit
12 respostes

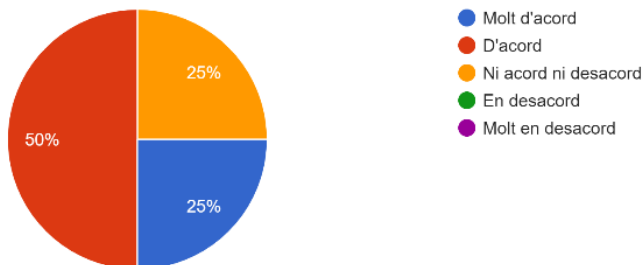


Diagrama 10

Aquí ningú està en desacord: veiem una quarta part dels alumnes que no s'ha posicionat i la resta, hi està a favor. Per tant, la majoria pensen que és bo l'intercanvi d'opinions.

2.5- Treballar una obra clàssica m'ha ajudat a entendre/conèixer millor el món actual
12 respostes

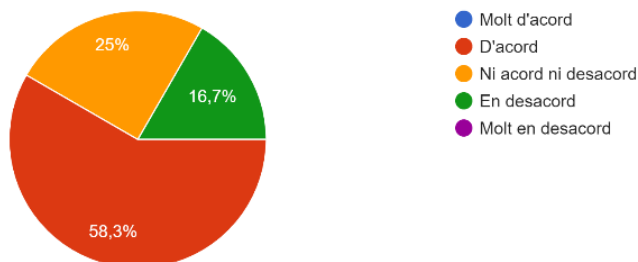


Diagrama 11

Hi ha un percentatge més gran de persones que no hi estan d'acord i també de persones que no es posicionen, però la majoria segueix posicionant-se a favor de l'enunciat encara que no hi aparegui cap "molt d'acord".

2.6- Treballar temes de l'actualitat per fer l'anunci m'ha permès conscienciar-me de les situacions del món actual
12 respostes

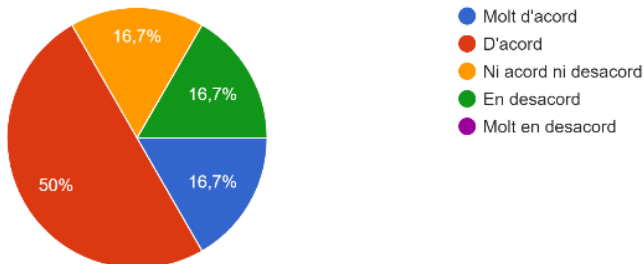


Diagrama 12

Hi ha el mateix percentatge de persones que no hi estan d'acord i que no es posicionen, però la majoria segueixen sent respostes a favor de l'enunciat, incloent-hi alguns "molt d'acord".

2.7- He pogut arribar a percebre les coses de manera diferent
12 respostes

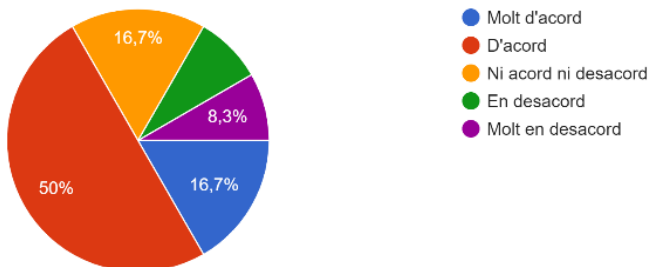


Diagrama 13

Hi ha persones que no hi estan d'acord, gens d'acord i que no es posicionen, però la majoria segueixen sent respostes a favor de l'enunciat, incloent-hi alguns "molt d'acord".

2.8- He generat noves idees sobre el tema de l'actualitat que he escollit per fer l'anunci
12 respostes

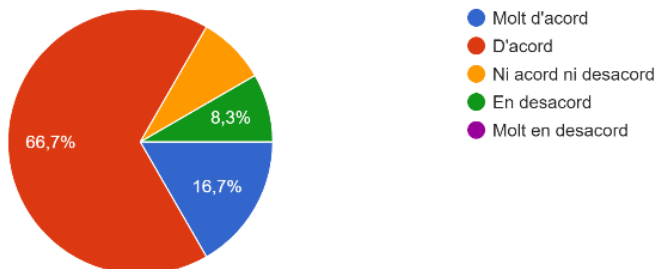


Diagrama 14

És positiu veure que més de tres quarts de les respostes estan a favor de l'enunciat i només dues persones o no s'han posicionat o no hi estan d'acord.

3.1- M'agrada fer servir aquesta metodologia a les classes
12 respostes

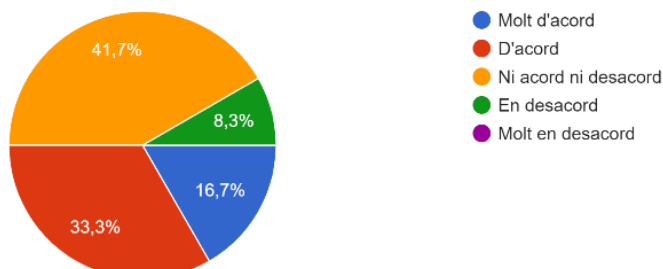


Diagrama 15

Justament la meitat de la classe està a favor de l'enunciat. L'altra meitat està composta per només una sola persona que no li agrada fer servir aquesta metodologia, i per la resta d'alumnes que no s'han acabat de posicionar.

3.2- Sento que m'ajuda a millorar la meua capacitat de treball en grup

12 respostes

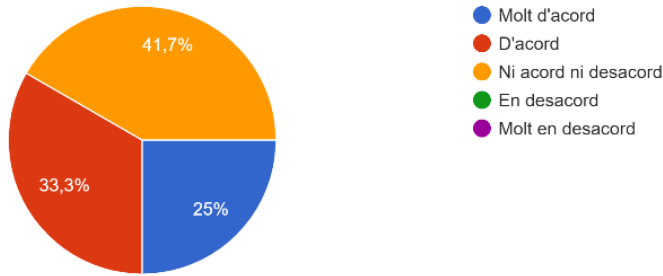


Diagrama 16

És un diagrama molt positiu, ja que més de la meitat hi està d'acord, la resta no es posiciona i no hi ha cap desacord.

3.3- Sento que m'ajuda a entendre i adquirir millor els coneixements de la matèria

12 respostes

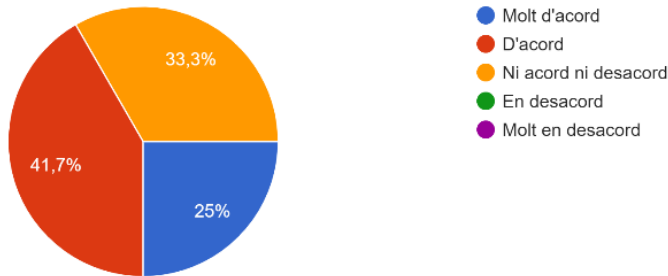


Diagrama 17

El resultat també és molt positiu perquè gairebé tres quartes parts hi estan a favor. Només una petita part no s'ha posicionat i a més, no hi ha cap desacord.

3.4- A nivell personal, em sento millor treballant cooperativament

12 respostes

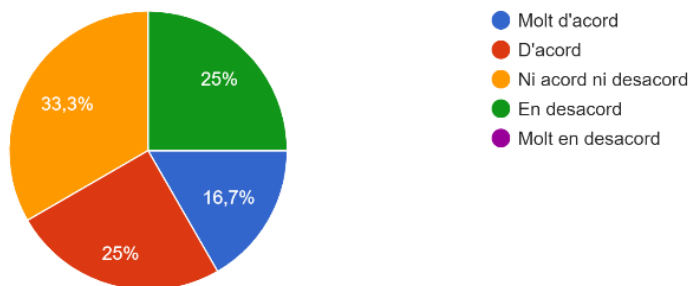


Diagrama 18

Aquí les respostes són més variades. Una quarta part de les persones van indicar que no hi estan d'acord. Una mica més d'una altra quarta part dels alumnes no es posicionen i menys de la meitat hi està a favor.

3.5- M'és més fàcil trobar solucions treballant cooperativament

12 respostes

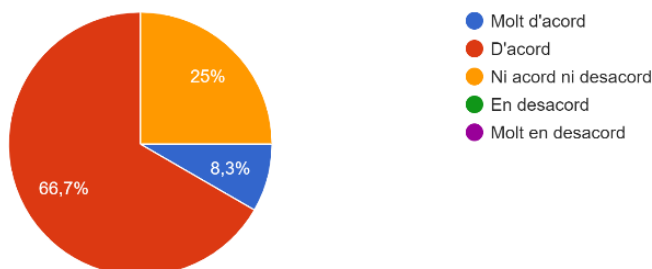


Diagrama 19

A diferència de les respostes de l'enunciat anterior, aquí no hi tenim cap desacord. Hi ha una quarta part que no s'ha posicionat, però les tres altres quartes parts hi estan a favor.

Resultats eina 2: la taula de doble entrada

Aquesta taula 1 presenta a cada indicador de les 6 categories el percentatge i la quantitat d'alumnes que ho han assolit amb nivell 1 (el més baix), 2, 3, 4 o 5 (el més alt):

Taula 1. Nivell d'assoliment d'aspectes lingüístics i de desenvolupament personal de l'alumnat	Nivell				
	1	2	3	4	5
1- LINGÜÍSTICA					
1.1- Ortografia		2 alumnes 16'6%	4 alumnes 33'3%	3 alumnes 25%	3 alumnes 25%
1.2- Lèxic relacionat amb l'obra	2 alumnes 16'6%	2 alumnes 16'6%	2 alumnes 16'6%	2 alumnes 16'6%	4 alumnes 33'3%
2- DISCURSIVA					
2.1- Cohesió: puntuació adequada		1 alumnes 8'3%	4 alumnes 33'3%	4 alumnes 33'3%	3 alumnes 25%
3- REGISTRE					
3.1- Registre adequat en la situació comunicativa			3 alumnes 25%	5 alumnes 41'6%	4 alumnes 33'3%
3.2- Capacitat d'argumentació i justificació	1 alumnes 8'3%		4 alumnes 33'3%	3 alumnes 25%	4 alumnes 33'3%
4- LITERÀRIA					
4.1- Entendre l'obra		1 alumnes 8'3%	2 alumnes 16'6%	3 alumnes 25%	6 alumnes 50%
4.2- Relació adequada de l'obra amb l'actualitat		1 alumnes 8'3%	2 alumnes 16'6%	2 alumnes 16'6%	7 alumnes 58'3%
5- LECTURA DRAMATITZADA					
5.1- Cooperació en la lectura conjunta		1 alumnes 8'3%	2 alumnes 16'6%	2 alumnes 16'6%	7 alumnes 58'3%
5.1- Participació en els debats post-lectura	1 alumnes 8'3%	2 alumnes 16'6%	1 alumnes 8'3%	3 alumnes 25%	5 alumnes 41'6%
6- MAPA CONCEPTUAL					
6.1- Recuperació dels continguts exposats		3 alumnes 25%		6 alumnes 50%	3 alumnes 25%
6.2- Organització de la informació		3 alumnes 25%			9 alumnes 75%
6.3- Recerca d'informació					12 alumnes 100%

La categoria número 1, que fa referència a l'ortografia i el lèxic, ens mostra que la meitat de la classe no ha fet més de dos errors ortogràfics i que l'altra meitat de la classe no n'arriba a fer set. Els resultats del lèxic són més variats, però el que és positiu és que més de la meitat de la classe ha sabut aplicar a les tasques gran part del vocabulari que ha sortit a l'obra.

Pel que fa a l'ús adequat de la puntuació, també hi ha dades variades. Tot i això, s'ha de dir que ningú ha obtingut un nivell 1, el més baix, i que més de la meitat de la classe se situa en un nivell 4 o 5, per tant, a l'hora d'expressar-se, la majoria d'alumnes utilitza correctament la puntuació.

Tots els alumnes se situen en els tres primers nivells a favor d'un registre adequat per la situació comunicativa en la qual s'expressen. Un altre aspecte positiu és que tots els alumnes, excepte un, també se situen en els tres primers nivells a favor d'una bona capacitat d'argumentació.

A la categoria 4, que fa referència a la competència literària, es pot comprovar que més de la meitat dels alumnes han entès l'obra perfectament i ho han sabut demostrar a les seves tasques. Només un alumne se situa en un nivell baix d'aquesta categoria, la resta se situen en els tres nivells alts. Pel que fa a la relació que han dut a terme entre l'obra i el tema de l'actualitat que han escollit per treballar, més de la meitat dels alumnes l'han fet adequadament i se situen al nivell més alt. Per tant, hi ha un bon nivell de capacitat d'extrapolació dels coneixements i saber-los posar en relació amb altres situacions.

També és positiu que més de la meitat de la classe ha treballat cooperativament durant la lectura dramatitzada de l'obra, per tant, això indica que s'ha pogut fer una bona lectura. Pel que fa a la participació, hi ha més varietat de resultat, perquè no tothom participava en les discussions en grup, però continua sent positiu que més de la meitat dels alumnes se situen entre els dos nivells alts.

Pel que fa a la tasca que van dur a terme d'organització del coneixement a partir d'un mapa conceptual, hi ha força varietat en la recuperació del coneixement; tres quartes parts dels alumnes han sabut organitzar perfectament la informació i, tots els alumnes han sabut buscar-ne de nova per completar les tasques.

5. Discussió dels resultats

En aquest apartat es reprenen les preguntes de recerca formulades per tal de respondre-les a partir dels resultats de l'estudi obtinguts i posar-les en relació amb la recerca de la bibliografia duta a terme.

El qüestionari ha donat informació de la percepció que ha tingut l'alumnat d'ell mateix durant la realització de la tasca, però també ha donat informació de la relació que tenen amb les lectures obligatòries del centre. Un 58% dels alumnes (diagrama 1) ha declarat que els agrada o agrada molt 'llegir quan a l'escola els fan llegir', per tant, si es produeix la marginació de la literatura a les aules per treballar de manera solitària la llengua, la responsabilitat d'aquesta tria recau únicament en el docent i no s'està tenint en compte els interessos dels alumnes. Codina (2007) ja ho diu que són els mateixos professors, i de fet, uns quants, els que «consideren que cal prioritzar el treball estrictament de llengua» (p.7).

Més d'un 90% dels alumnes (diagrama 4) està d'acord amb l'enunciat 'Quan llegeixo aprenc coses noves'. Per tant, ells mateixos són conscients del procés d'aprenentatge en el qual s'endinsen quan llegeixen, ells mateixos prenen consciència que llegir té una utilitat. Observant els resultats finals de la segona eina de recollida de dades, la ja comentada Taula 1, s'extreuen evidències més clares d'aquest enunciat.

Un 58% dels alumnes (diagrama 6) està d'acord amb l'enunciat 'Aprenc més si després de llegir es comenta conjuntament el text llegit'. Només un 33% no s'ha posicionat i un 8% hi està en contra. Un 70% dels alumnes (diagrama 9) ha assumit que han après més de l'obra llegida pel simple fet d'haver-la comentat conjuntament. Amb aquest enunciat es demostra que la teoria de la qual parla Vygotski (1979) de la Zona de Desenvolupament Pròxim és certa i s'aplica tal com ell explica. L'alumnat és capaç de fer certes tasques o activitats per si sol, però amb l'ajuda i l'acompanyament d'un adult o d'altres companys més experts, és capaç d'anar més enllà, d'assolir un aprenentatge més gran. Els alumnes protagonistes d'aquesta intervenció a l'aula possiblement haurien entès l'obra per si mateixos (o no), però amb el guiatge i acompanyament del professor, ho han aconseguit més fàcilment i ells mateixos són conscients d'aquest aprenentatge.

En el diagrama 8, veiem que un 58% no es posiciona a favor de l'enunciat 'Sento que m'identifico més amb els personatges d'una obra teatral que amb els d'una de narrativa' i un 40% no hi està d'acord. Amb aquest enunciat veiem que, segons els alumnes no és

important el gènere d'una obra per identificar-se amb els seus personatges, per tant, per ells no s'aplica el que diu Davis (2015) del gènere teatral:

el drama ofrece una clase especial de 'experiencia' y 'vivir a través de' [...] Lo de verdad interesante es que mientras que el contexto y el papel son ficticios, las emociones sentidas pueden ser 'reales' y al mismo tiempo se distancian de lo real. (p. 72).

Nieto (2018) explica que hi ha investigadors que consideren que amb la dramatització, es desenvolupen les habilitats lingüístiques de l'alumnat. Aquest era un dels principals interessos a investigar en aquest projecte. Concreta que un dels aspectes que es millora és l'adquisició del vocabulari i tal com es pot veure a l'indicador 1.2, de la categoria 1, de la Taula 1, més de la meitat dels alumnes ha utilitzat i aplicat a les tasques gran varietat del lèxic que apareix a l'obra i que s'ha treballat durant la lectura.

Dels beneficis educatius que Nieto (2018) assenyala que proporciona la dramatització, un d'ells és el desenvolupament de la cooperació entre l'alumnat i la generació de més participació de l'alumnat a l'aula. Això mateix ho podem comprovar amb els resultats que s'exposen a la categoria 5 de la Taula 1. Més del 70% dels alumnes ha treballat cooperativament durant la lectura i més del 60% ha participat durant les discussions de grup i els debats post-lectura. Amb la participació de l'alumnat durant els debats s'ha aplicat el que diuen González i Caro (2009): «lo importante no es enseñar contenidos sobre la literatura sino aprender competencias comunicativas con la literatura» (p. 2). Durant les discussions de grup s'han potenciat les capacitats lingüístiques i comunicatives, però també la construcció de significats i del pensament (Tovar i Riobueno, 2018). De fet, veient els temes de problemàtica social actual que han escollit els alumnes i com els han treballat, demostren que han estat capaços de desenvolupar el seu pensament crític i de comprendre el món actual. Ells mateixos, més d'un 66% dels alumnes (diagrama 12), en el qüestionari han dit que han arribat a prendre més consciència de l'actualitat treballant aquests temes actuals i relacionant-los amb l'obra literària.

Tal com es pot veure a l'indicador 4.2, de la categoria 4, de la Taula 1, tres quartes parts dels alumnes han fet una relació adequada entre l'obra clàssica i l'actualitat, d'aquesta manera, es fa palès que la lectura del text literari serveix com a mitjà per a la formació personal i creativa (Tovar i Riobueno, 2018).

Si s'observa detingudament els resultats de la Taula 1, veiem que a cinc indicadors, la meitat dels alumnes se situen al nivell més alt (el número 5), i a la resta d'indicadors, la

meitat dels alumnes se situa entre el nivell més alt i el segon (el número 4 i 5). Per tant, en general hi ha molts bons resultats que demostren que el treball del gènere teatral a l'aula, és a dir, la literatura, ha contribuït en el treball i aprenentatge de la llengua i d'aspectes personals de l'alumnat. Per tant, tal com diu Codina (2007), «la resposta hauria de ser que no» (p.8), no és possible ensenyar la llengua prescindint de la literatura.

Els resultats obtinguts, tant del qüestionari com de la Taula 1, són prou nítids: hi ha una correlació amb tot el que s'ha exposat a l'apartat 2. *Marc teòric*, però m'adono que aquest estudi realitzat és com un primer pas. Aquest experiment que s'ha dut a terme a petita escala, amb només 12 estudiants, indica unes tendències, però no es poden arribar a afirmar a escala general fins que no s'ampliï a un grup més gran. De fet, aquest és el meu objectiu: continuar aquesta experiència amb un grup més nombrós quan sigui. Un experiment a més gran escala afirmaria amb més rotunditat aquests plantejaments, però mentrestant, aquests són els resultats aconseguits en aquest cas concret.

6. Conclusions

L'objectiu principal d'aquest treball ha estat utilitzar el gènere teatral com a eina pedagògica per a la Didàctica de la Llengua i la Literatura en una proposta didàctica i aplicar-la a l'aula per esbrinar si es pot aconseguir que els alumnes no només aprenguin de llengua a partir del text literari, sinó que addicionalment, desenvolupin les seves capacitats personals.

En el diagrama 2, que respon a la pregunta 'Què prefereixes llegir?', s'observa que només un 16'7% dels alumnes ha dit que el gènere literari que els agrada més llegir a les aules és el teatral. Un 58'3% ha marcat el teatre com a segona opció i només un 25% com a tercera. Molt pocs el marquen com a primera preferència, però la majoria el posen com a segona opció. Amb els resultats d'aquesta pregunta, es posa de manifest que el teatre no és la primera preferència com a gènere literari de les lectures obligatòries a les aules. Per això és important fer-lo protagonista d'unitats didàctiques com l'experiment que s'ha aplicat, perquè els alumnes tinguin l'oportunitat de treballar-lo i de conèixer-ne textos.

Amb les respostes del qüestionari, la meitat dels alumnes han pres consciència d'aspectes que afavoreixen el seu desenvolupament personal: s'han enriquit de les opinions dels altres en els debats de l'obra, s'han conscienciat més de les situacions del món actual i han generat noves idees a partir de la tasca realitzada, i senten que el treball cooperatiu els ajuda a adquirir millor el coneixement de la matèria. Per tant, considero que la pràctica duta a terme els ha ajudat en el desenvolupament de les seves capacitats personals.

Amb els resultats obtinguts a partir de la taula de doble entrada s'evidencia que treballant la literatura a l'aula, també s'ha treballat la llengua. Després de llegir i comentar l'obra conjuntament s'ha encomanat als alumnes que realitzin unes tasques en les quals es necessita la llengua per desenvolupar-les. Analitzar les respostes de les seves tasques m'ha donat informació de quins continguts de llengua han après o no, quins han aplicat, com ho han dut a terme. Per tant, fer l'exercici que els vaig proposar, els ha servit per aprendre llengua.

Haver llegit, treballat i comentat l'obra conjuntament, i haver reflexionat sobre les situacions descrites al text, ha proporcionat als alumnes eines per fer noves reflexions d'altres temes argumentades i justificades. Al llarg de l'estudi, he vist que relacionaven correctament l'obra treballada amb la realitat actual. Aquesta connexió correcta entre la ficció (és a dir, l'obra que jo els he presentat), i la realitat actual, (els temes de

problemàtica social actual que ells han escollit), és la que demostra que el treball sobre aquesta peça literària fa avançar la seva capacitat crítica, de reflexió, de generació d'idees i de coneixement de la societat actual, que és el que jo em preguntava si amb la literatura era possible aconseguir.

A partir de tota la informació de recerca bibliogràfica adquirida, i de la informació obtinguda a partir de les eines de recollida de dades del treball d'aplicació a l'aula, puc dir que s'han respost les preguntes de recerca i que el gènere teatral és una eina vàlida en l'ensenyament de la llengua catalana, però no gaire potenciada. Com a docents de la matèria de Llengua i Literatura Catalana, el nostre objectiu no ha de ser únicament que els alumnes aprenguin continguts de la matèria, també han de desenvolupar aspectes socials, afectius, i sobretot personals. Al capdavall, la tasca del docent ha de ser la d'ensenyar i educar alhora. Deixo per a futures ocasions, ben properes, treballar nous textos teatrals a les aules per, no només potenciar habilitats lingüístiques que afavoreixin l'adquisició de coneixement de la matèria, sinó que a més a més potencii un treball personal de l'alumnat que beneficiï la seva educació.

7. Bibliografia

- Cerrillo, P. (2013). *Canon literario, canon escolar y canon oculto*. Quaderns de Filologia. Estudis literaris. Vol. XVIII, 17-31.
- Codina, F. (2007). *Llengua, literatura i educació*. Treball presentat a la Lliçó Inaugural, Vic.
- Davis, S. (2015). Perezhivanie and experience of drama, metaxis and meaning making. *Drama Australia Journal*, 39(1), 63-75. DOI: <https://doi.org/10.1080/14452294.2015.1083138>
- González, M. i Caro, M. (2009). Didáctica de la Literatura. La educación literaria. Recuperat de: <http://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/7791/1/didactica%20de%20la%20literatura%20-%20educacion%20literaria.pdf>
- Johnson, D., Johnson, R. i Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.
- Motos, T. (2018). Teatro y beneficios para el desarrollo positivo. Un estudio con adolescentes valencianos. *Sisyphus Journal of Education*, 6(2), 181-205.
- Nieto, E. (2018). La dramatización como recurso en la enseñanza de la Lengua castellana y su literatura. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 11(23), 87-98.
- Pujolàs, P. (2002). *Aprender juntos alumnos diferentes. Els equips d'aprenentatge cooperatiu a l'aula*. Eumo.
- Sòfocles., Muras, S. (2013). Introducció. Dins *Èdip Rei i Antígona* (pp. VII-XLIX). Vicens Vives.
- Tovar, K., i Riobueno, M. C. (2018). El club de lectura como estrategia creativa para fomentar la lectura creativa en los estudiantes educación integral. *Revista de Investigación*, 42(94), 1-20.
- Vygotski, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

8. Annexos

8.1. Eina 1: el qüestionari

Introducció:

Hola, alumne/a! Després de treballar «Antígona» i relacionar-la amb temes de l'actualitat et vull demanar una cosa més: que contestis aquest qüestionari que em servirà per al meu treball final de màster.

El qüestionari té 3 parts. M'interessa saber la teva opinió així que no hi ha respostes correctes ni incorrectes. El que és important és que llegeixis adequadament les preguntes i que les responguis amb sinceritat. El qüestionari és totalment anònim i s'ha de respondre individualment.

Moltes gràcies!

PART 1

Quan a l'institut em fan llegir...

1.1- M'agrada llegir

1.2- Què prefereixo llegir? (Escull l'ordre que s'adeqüi a les teves preferències)

Narrativa, teatre i poesia / Narrativa, poesia i teatre / Teatre, narrativa i poesia / Teatre, poesia i narrativa / Poesia, narrativa i teatre / Poesia, teatre i narrativa

1.3- Normalment, entenc el que llegeixo

1.4- Quan llegeixo aprenc coses noves

1.5- Algun llibre m'ha fet canviar d'opinió sobre algun tema

1.6- Aprenc més si després de llegir comentem conjuntament el text llegit

PART 2

Sobre el llibre llegit a classe, *Antígona*...

2.1- M'he identificat amb algunes de les situacions descrites al text

2.2- Sento que m'identifico més amb els personatges d'una obra teatral que amb els d'una narrativa

2.3- Comentar l'obra conjuntament m'ha ajudat a entendre-la millor

2.4- Mentre comentàvem l'obra, he escoltat les opinions dels altres i m'he enriquit del que han dit

2.5- Treballar una obra clàssica m'ha ajudat a entendre/conèixer millor el món actual

2.6- Treballar temes de l'actualitat per fer l'anunci m'ha permet conscienciar-me de les situacions del món actual

2.7- He pogut arribar a percebre les coses de manera diferent

2.8- He generat noves idees sobre el tema de l'actualitat que he escollit per fer l'anunci

PART 3

Per fer la segona tasca s'ha treballat cooperativament i...

- 3.1- M'agrada fer servir aquesta metodologia a les classes
- 3.2- Sento que m'ajuda a millorar la meva capacitat de treball en grup
- 3.3- Sento que m'ajuda a entendre i adquirir millor els coneixements de la matèria
- 3.4- A nivell personal, em sento millor treballant cooperativament
- 3.5- M'ha estat més fàcil trobar solucions treballant cooperativament

8.2. Eina 2: la taula de doble entrada

Alumne: X	Nivell				
	1	2	3	4	5
1- LINGÜÍSTICA					
1.1- Ortografia ¹					
1.2- Lèxic relacionat amb l'obra					
2- DISCURSIVA					
2.1- Cohesió: puntuació adequada					
3- REGISTRE					
3.1- Registre adequat en la situació comunicativa ²					
3.2- Capacitat d'argumentació i justificació ³					
4- LITERÀRIA					
4.1- Entendre l'obra					
4.2- Relació adequada de l'obra amb l'actualitat					
5- LECTURA DRAMATITZADA					
5.1- Cooperació en la lectura conjunta					

1 Un 5 és un o zero errors; un 4 són dos errors; un 3 són tres o quatre errors; un 2 són cinc o sis errors; un 1 són set errors ortogràfics o més.

2 A la campanya publicitària: tant a la pauta de l'anunci com a l'anunci produït.

3 A la reflexió que relaciona l'obra clàssica amb el tema de l'actualitat de l'anunci.

5.1- Participació en els debats post-lectura					
6- MAPA CONCEPTUAL					
6.1- Recuperació dels continguts exposats					
6.2- Organització de la informació ⁴					
6.3- Recerca d'informació ⁵					

4 A partir d'allò comentat a classe i de la mitja lectura de l'obra realitzada.

5 D'allò de l'obra que fins ara era desconegut.