



Universitat
de les Illes Balears

**Títol: L'ensenyament del gènere tràgic a secundària:
*Terra baixa***

NOM AUTOR: Aina Maria Brunet Puigròs

Memòria del Treball de Fi de Màster

Màster Universitari en Formació del Professorat
(Especialitat/Itinerari de Llengua Catalana)

de la

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Curs Acadèmic 2016-2017

Data 05-06-2017

Nom Tutor del Treball Maria Isabel Ripoll Perelló

Nom Cotutor (si escau)

Taula de continguts

Resum	3
1. Introducció i justificació.....	4
2. Objectius del treball.....	5
3. Estat de la qüestió.....	6
3.1. La didàctica de la literatura.....	6
3.2. Per a què serveix la literatura?	9
3.3. Com s'ensenya la literatura en l'actualitat?	10
3.4. La lectura com a font de plaer	11
3.5. L'animació a la lectura: estratègies que es poden dur a terme per tal de concebre la lectura com a activitat de plaer	15
3.6. El cànon literari.....	16
3.7. L'ensenyament del teatre als centres de secundària.....	18
3.8. L'estudi del gènere tràgic.....	20
3.9. Conclusió.....	22
4. Proposta didàctica.....	23
4.1. Introducció i justificació de la tria.....	23
4.2. Objectius didàctics i competències clau.....	27
4.3. Continguts que es treballaran	30
4.4. Desenvolupament de la proposta didàctica.....	32
4.5. Avaluació de la proposta didàctica.....	39
5. Conclusions i valoració personal	40
6. Referències bibliogràfiques	42
Annex 1. Fitxa per introduir els alumnes en el món de la tragèdia.....	45
Annex 2. Preguntes que es faran durant el debat de la introducció i l'acte primer de <i>Terra baixa</i>	46
Annex 3. Preguntes que es faran durant el debat del segon acte de <i>Terra baixa</i>	47
Annex 4. Preguntes que es faran durant el debat del darrer acte de <i>Terra baixa</i>	48
Annex 5. Rúbrica dels escrits que es faran durant tot el projecte	49
Annex 6. Rúbrica per avaluar els debats fets durant el projecte	51

Annex 7. Rúbrica per avaluar l'eix cronològic.....	52
Annex 8. Rúbrica per avaluar l'adaptació de l'obra <i>Terra baixa</i>	54
Annex 9. Rúbrica per avaluar la creació del Voki.....	56
Annex 10. Rúbrica per avaluar la representació teatral de <i>Terra baixa</i>	58

Resum

Fins no fa gaire, l'ensenyament de la literatura se centrava en el plantejament fonamentat en el coneixement i la sistematització dels autors; més endavant es va basar en l'anàlisi de l'obra, on el comentari de text era una de les metodologies més utilitzades i, finalment, es va focalitzar en la figura del lector, tot amb l'objectiu de formar uns lectors competents, implicats en un hàbit de lectura que hauran aconseguit mitjançant el plaer.

Avui dia, el darrer plantejament esmentat és el que encara perdura en els centres d'educació secundària. Ara bé, cal indicar que els dos primers no s'han deixat de banda en cap moment, ja que per potenciar la figura del lector és necessari que els alumnes també coneguin aspectes tant dels autors com de les seves obres.

El present treball té l'objectiu de demostrar com els alumnes, per mitjà dels tres plantejaments indicats anteriorment, poden ser capaços de gaudir de la literatura mitjançant una obra literària que pertany al nostre cànon literari: *Terra baixa*, d'Àngel Guimerà. D'aquesta manera, amb la proposta didàctica que plantejam, introduïm tot un seguit d'activitats que ens permetran acostar la lectura d'una manera lúdica als alumnes, amb l'objectiu que siguin capaços d'adquirir hàbits de lectura.

Paraules clau: didàctica de la literatura, foment de la lectura, tragèdia, *Terra baixa*, Àngel Guimerà.

1. Introducció i justificació

L'ensenyament de la literatura sempre ha generat dubtes entre el professorat sobre com s'ha d'ensenyar a les aules de secundària. Si bé és cert que una part dels professionals de la docència considera que no s'ha d'ensenyar literatura als alumnes que cursen l'Educació Secundària Obligatòria, d'altres creuen que és necessari. Aquest fet sol generar nombroses desavinences entre els membres dels departaments de llengües i són molts els professors que, segons el que s'acorda, acaben fent una feina que no gaudeixen.

El present treball és un estudi que pretén mostrar quina ha estat l'evolució de l'ensenyament de la literatura als centres de secundària al llarg dels anys i, al mateix temps, demostrar com un contingut determinat que s'estudia a l'apartat de literatura per mitjà de classes en què les noves tecnologies hi són presents pot esdevenir engrescador per als alumnes mitjançant una proposta didàctica.

Tenint això en compte, cal remarcar que hem volgut enfocar aquest estudi en referència al lloc on s'han duit a terme les nostres pràctiques del Màster en Formació del Professorat, l'IES Manacor, on la literatura s'ensenyava per mitjà de classes magistrals a les quals tan sols hi intervé el professor i els alumnes es veuen obligats a estudiar dades sobre els diversos corrents, els autors i les seves obres que, tanmateix, en un futur no gaire llunyà (possiblement a batxillerat), ja hauran oblidat. Això és el que passa al segon cicle de l'Educació Secundària Obligatòria, mentre que a batxillerat els alumnes es limiten a fer comentaris de text, un rere l'altre.

És per aquest motiu que hem considerat que aquest podria ser un bon tema per comentar en el present treball, ja que encara que avui dia la didàctica de la literatura hagi passat per diverses fases, suposam que actualment podem trobar alguns centres que encara no enfoquen l'ensenyament de la literatura en la formació de lectors competents.

2. Objectius del treball

Abans d'aprofundir en com s'ha ensenyat i com s'ensenya en l'actualitat la literatura a les aules dels centres de secundària, consideram oportú establir tota una sèrie d'objectius que responguin les nostres necessitats, els quals seran resolts així com es vagi duent a terme la recerca. Els objectius que nosaltres marcarem a continuació són diversos, ja que com bé es diu al llibre *Ensenyar literatura a secundària. La formació de lectors crítics, motivats i cultes*, «aquests seran diferents si ens trobem en una classe de llengua on fem servir la literatura o segons si ens situem en una classe només de literatura» (BORDONS et al., 2004:10).

Per poder desenvolupar aquest treball deixarem de banda l'àmbit lingüístic i el focalitzarem en el literari. És a dir, el que farem serà centrar-nos en l'ensenyament de la literatura ja que el que ens interessa aconseguir és que els alumnes s'acostin a la literatura, que adquireixin hàbits de lectura i que, al mateix temps, es formin com a lectors competents.

Així doncs, en primer lloc ens agradaria observar quin és i quin ha estat l'ensenyament de la literatura fins als dies d'avui. És a dir, creiem que és necessari fer un recorregut en la història de com s'ha ensenyat la literatura a les aules de secundària per tal de poder comprovar si avui dia s'apliquen els mètodes convencionals o si, pel contrari, s'ha innovat en aquest àmbit.

El segon objectiu que ens proposam consisteix en acostar la literatura (i en aquest cas el gènere dramàtic) als alumnes d'una manera diferent a com l'han percebuda fins ara amb l'objectiu que siguin conscients que la literatura no és la part de l'assignatura de Llengua Catalana més avorrida pel contingut que es mostra. Per tant, és necessari mostrar-los els continguts d'una manera més innovadora per tal que vegin que es pot ensenyar literatura d'una manera més engrescadora i, alhora, motivadora.

El tercer objectiu fa referència a demostrar als alumnes la utilitat de la literatura a partir de la lectura i de la representació d'una obra tràgica la qual forma part del cànnon literari català: *Terra baixa*. Pensam que gràcies a aquest objectiu els

alumnes se sentiran més motivats a l'hora de fer una activitat en conjunt i podran gaudir de la literatura. A més, d'aquesta manera també tendran la possibilitat de conèixer, d'una banda, els «referents culturals imprescindibles per a qualsevol ciutadà culte, de les idees que han mogut els grans avenços de la humanitat o dels temes que han format el canemàs de la nostra història cultural» (BORDONS et al., 2004: 10), així com també podran acostar-se més als seus companys i, per tant, crear vincles entre ells i experimentar la solidaritat i l'intercanvi de coneixements i percepcions diferents.

En relació amb aquest darrer aspecte, també ens agradaria destacar un altre objectiu, referit a potenciar la creativitat de l'alumnat. És a dir, la tasca que haurà de desenvolupar el professor serà, com bé se'ns indica a *Ensenyar literatura a secundària. La formació de lectors crítics, motivats i cultes* «posar l'alumne en contacte amb obres singulars i acompanyar-lo en el descobriment dels elements que han contribuït a crear aquesta originalitat i [...] acostumar l'alumne al joc creatiu: a imitar, manipular, reduir, ampliar...» (BORDONS et al., 2004: 11).

D'altra banda, cal destacar que igualment tenim per objectiu ajudar els alumnes a desenvolupar una actitud crítica davant l'obra que s'haurà de llegir, la qual cosa també els serà útil en un futur quan hagin de llegir altres obres literàries.

I, en darrer lloc, cal especificar que el nostre objectiu principal és el de desenvolupar una proposta didàctica que tracti el gènere dramàtic i que resulti motivadora i entretinguda als alumnes per tal que se sentin atrets a l'hora d'estudiar literatura i que, al mateix temps, serveixi de model per a l'elaboració d'altres unitats didàctiques.

3. Estat de la qüestió

3.1. La didàctica de la literatura

Podem trobar nombroses definicions quant al concepte de *literatura*. Llorenç Soldevila en presenta una definició al seu article titulat *Ensenyar història de la literatura a segon cicle de secundària*. Així doncs, segons Soldevila «la

literatura és la manifestació artística d'una sensibilitat que estigué o que està condicionada per múltiples factors personals i col·lectius (històrics, socials, ideològics, etc.)» (SOLDEVILA, 2004: 23).

Així mateix, a part de la definició ja esmentada cal exposar que la literatura és una disciplina que ocupa un lloc rellevant dins el currículum de Llengua Catalana però que sempre crea una certa confusió entre els docents quant al seu ensenyament i al seu aprenentatge. Com bé indica Gustavo Bombini al seu article titulat *La literatura en la escuela*, «qué clase de conocimiento es el conocimiento literario, que tipo de experiencia promueve en los alumnos, cuál es el sentido de enseñar literatura en la escuela, cuáles son los modos más apropiados de enseñarla y aprenderla» (BOMBINI, 2001: 53) són els tipus de preguntes que qualsevol docent es pot plantejar durant tota la seva vida laboral.

La didàctica de la llengua i la literatura va néixer entre els anys 60 i 70 del segle passat, uns anys més tard d'haver sorgit la didàctica de les ciències i de les matemàtiques, que foren el punt de partida de la didàctica com a disciplina científica. Ara bé, la que ens interessa a nosaltres es diferencia de les esmentades en darrer lloc pel que fa a la delimitació dels continguts que s'hauran d'ensenyar. Felip Munita afirma al seu article titulat *La didáctica de la literatura: hacia la consolidación del campo*, «dichos contenidos no remiten únicamente a los saberes de los campos científicos de referencia (las ciencias del lenguaje y la teoría literaria, fundamentalmente), sino también a las prácticas relacionadas con los usos sociales de la lectura y escritura» (MUNITA, 2017: 3).

L'objectiu principal de la didàctica de la literatura en aquells moments era el de transmetre, com bé ens indica el mateix autor abans esmentat, el «patrimonio literario entendido como puerta de acceso a la cultura, y encontraba en la lectura intensiva de clásicos y literaturas nacionales –seguida de ejercicios explicativos por parte del profesorado– el mejor medio para lograr sus propósitos» (MUNITA, 2017: 4).

Per tant, no és gens estrany pensar quina devia ser la sensació de fracàs per part del professorat de llengua en veure que els alumnes no aprenien de la manera que ells esperaven.

Ara bé, de seguida que es van témer que emprant la mateixa metodologia la situació encara es podria agreujar més, van considerar canviar-la. Així, la que es va adoptar just després de veure que la transmissió de coneixements no acabava de funcionar de la manera esperada va ser l'anàlisi de les obres literàries mitjançant comentaris de text.

Aquesta metodologia, que se centrava en analitzar una obra literària determinada amb l'objectiu de veure si els alumnes l'havien compresa i, així mateix, l'havien sabuda interpretar, «va arribar a cansar els alumnes» (BORDONS et al., 2004: 7), com bé s'especifica a la introducció del llibre *Ensenyar literatura a secundària. La formació de lectors crítics, motivats i cultes*, perquè les eines que han de fer servir per a fer l'anàlisi són complexes i, d'altra banda, perquè «una lectura [...] que al centrarse casi exclusivamente en un nivel metaliterario dejaba muy poco espacio para la actividad de construcción de sentido por parte del lector» (MUNITA, 2017: 4).

Així, un cop més van haver de cercar altres metodologies per tal que els alumnes se sentissin motivats i engrescats a l'hora d'estudiar literatura. Per això va ser com van prendre en consideració la figura del lector. D'aquesta manera, dedicant temps a la lectura d'obres literàries els alumnes es van convertir en lectors competents, els quals van arribar a aconseguir hàbits de lectura a partir del gaudi.

No obstant això, encara que l'ensenyament de la literatura es continuï focalitzant en la figura del lector, avui dia es tenen una altra vegada en compte els plantejaments fonamentats en l'autor i en l'obra, ja que gràcies a aquest fet els resultats poden ser molt més rics i, per tant, significatius en l'aprenentatge de l'alumnat. Aquest punt queda clarament reflectit a l'article de Felipe Munita, just quan afirma que «los aportes de la teoría literaria hicieron que, desde los años ochenta, el acto de lectura y los procesos de comprensión e interpretación

que el lector pone en juego pasaran a ser la principal preocupación de la didáctica» (MUNITA, 2017: 4).

D'aquesta manera, i tenint en compte tots aquests factors, podem afirmar que disposam d'una didàctica que s'orienta «tanto hacia la consideración de los factores externos del funcionamiento social del fenómeno literario, como hacia los factores internos de construcción del significado por parte del lector» (COLOMER, 2001: 8).

3.2. Per a què serveix la literatura?

Depenent dels interessos de cada persona, la pregunta que encapçala aquest subapartat pot obtenir múltiples respostes.

Per una banda, hi haurà gent que considerarà que la literatura serveix per manifestar-se, ja que és el mitjà pel qual hom pot expressar els seus pensaments i, per tant, «producir algunos cambios en la sociedad» (LINEROS, s.d.: 5). Per altra banda, hi haurà gent que afirmarà que la literatura serveix per viatjar, entenent per aquest concepte la distracció que hom pot adquirir a través de la lectura i evadir-se de la realitat per “entrar” dins la del llibre. D'altres asseguraran que la literatura tan sols serveix per avorrir. Aquesta afirmació segurament la trobarem sempre per part de la majoria d'alumnes, els quals es veuen obligats a estudiar continguts i dades irrellevants del llibre de text que llavors hauran de plasmar a l'examen escrit i també a llegir al llarg de la seva vida acadèmica diversos llibres de lectura. I, finalment, també podem trobar gent que digui que la literatura no serveix per a res.

Ara bé, malgrat les nombroses respostes que pot tenir aquesta pregunta, no podem posar en dubte el que considera Llorenç Soldevila a *Ensenyar història de la literatura a segon cicle de secundària* quant a aquest tema:

La literatura no només és útil per entendre el món en què vivim, qui som i d'on venim, sinó que constitueix una eina bàsica per a la formació lectora i instrumental en la llengua del país. I, encara, com intentarem demostrar més endavant, l'eix conductor per accedir a molts més continguts de matèries tan diverses com ara les ciències socials, les

ciències experimentals, la música i les altres arts, etc., amb indiscutible utilitat de transvasaments de coneixements interdisciplinaris. (SOLDEVILA, 2004: 19)

Per tant, segons aquest autor, la literatura, a part d'afirmar que serveix per enriquir-nos a nivell cultural, també afirma que pot servir com a instrument per a l'adquisició de la competència en comunicació lingüística, la qual «suposa parlar i escoltar, llegir i escriure, comprendre i opinar». (CURRÍCULUM, 2015: 13)

3.3. Com s'ensenya la literatura en l'actualitat?

Un factor que cal tenir ben present és que la literatura no s'ensenya de la mateixa manera a les escoles primàries que a les secundàries. Mentre que a les primeres es té en compte el desenvolupament d'una bona competència comunicativa «para aprender a aprender, aprender y disfrutar de la lectura y desarrollarse como seres sociales» (MARTÍN, 2009: 16), l'escola secundària s'ha enfocat més cap a la transmissió de dades les quals han estat constantment memoritzades pels alumnes i, per tant, poc assimilades.

Així doncs, i fixant-nos en els centres de secundària, cal esmentar que el plantejament basat en el coneixement dels autors i les seves obres ha estat, com bé s'indica al llibre *Ensenyar llengua*, «el cos central que s'ha treballat a l'assignatura de literatura durant molts anys» (CASSANY, LUNA i SANZ, 1993: 478). Encara que aquest llibre ens hagi quedat una mica antiquat pel temps que fa que es va elaborar i pels canvis que ha sofert l'educació d'aleshores ençà, hom hi pot observar clarament una certa preocupació per part del professorat quant a l'ensenyament de la literatura a les aules de secundària, ja que són molts els docents que es queixaven «de la manca de nivell de coneixements dels alumnes quan s'ha d'estudiar una obra, un autor o una època» (CASSANY, LUNA i SANZ, 1993: 478).

De fet, Daniel Cassany, Marta Luna i Glòria Sanz ja manifestaren en aquest mateix estudi la seva opinió sobre quin hauria de ser l'objectiu de la literatura advertint que «caldrà, doncs, posar més èmfasi en els coneixements que connectin els autors, les obres i els mateixos lectors amb una determinada tradició literària» (CASSANY, LUNA i SANZ, 1993: 478). Amb tot, el que cal tenir

ben present és la figura del lector, és a dir, de l'alumne, i ajudar-lo a incorporar-se a la tradició cultural a la qual pertany per tal que pugui adquirir els referents necessaris per poder interpretar tant els textos literaris com la realitat mateixa.

Per tant, podem observar com els autors d'aquest llibre ja eren perfectament conscients que la didàctica de la literatura necessitava un nou enfocament per tal que deixàs de fonamentar-se únicament en l'estudi d'autors i d'obres, la qual cosa tan sols propiciava la memorització d'unes dades històriques que serien oblidades al cap de poc temps.

En l'actualitat, encara que l'ensenyament de la literatura tingui per objectiu principal formar els alumnes com a lectors competents, és a dir, que puguin ser crítics i, a més, puguin ser capaços de reflexionar amb el que han interpretat a través de la lectura, als centres d'Educació Secundària Obligatòria tot sovint encara se senten comentaris per part d'alguns professors dels departaments de Llengües amb l'objectiu de manifestar la seva disconformitat en referència a la poca preparació de l'alumnat quant als continguts de literatura.

Ara bé, dir que la didàctica de la literatura es basa únicament en la figura del lector és, també, dir mentides, ja que, com bé hem esmentat anteriorment, en l'actualitat l'ensenyament de la literatura parteix de l'eix format per autor, obra i lector. Així es manifesta a l'obra *Ensenyar literatura a secundària. La formació de lectors crítics, motivats i cultes*: «cal partir del lector, sí, però cal també recuperar els aspectes més rics basats en l'autor i en l'obra per a una comprensió global –i un gaudi més ple– del fenomen literari» (BORDONS et al., 2004: 8). Així doncs, l'objectiu de l'ensenyament de la literatura és, en l'actualitat, convertir els alumnes en lectors competents i amatents, els quals siguin capaços d'obtenir hàbits de lectura a partir del plaer d'aquesta.

3.4. La lectura com a font de plaer

Com ja hem esmentat amb anterioritat, el principal objectiu al qual volem arribar mitjançant aquest treball és que els alumnes gaudeixin de la lectura d'obres literàries.

Són nombrosos els estudis que tracten el tema de la lectura quant a l'aprenentatge de la literatura, però abans de centrar-nos en com la lectura d'obres literàries ens pot enriquir com a individus, consideram que s'ha tenir en consideració l'afirmació que fa Teresa Colomer al seu article titulat *De la enseñanza de la literatura a la educación literaria*:

La planificación de la intervención educativa sobre la lectura literaria debe tomar como punto de referencia las investigaciones realizadas durante los últimos años sobre la actividad lectora (qué es leer) y sobre qué tipo de ayudas facilitan la adquisición de esta capacidad (cómo enseñar a leer). (COLOMER, 1991: 26)

Quant a la primera pregunta formulada en aquesta citació, "què és llegir", cal dir que molta gent considera encara avui dia que llegir consisteix en:

Oralizar la grafía, en devolver la voz a la letra callada [...] Es una visión mecánica, que pone el acento en la capacidad de descodificar la prosa de modo literal. Sin duda deja en un segundo plano a la comprensión —que es lo importante. (CASSANY, 2006: 21)

És per aquest motiu que consideram convenient començar a conscienciar la població més jove, concretament els nins i nines que cursen la Secundària, per tal que pensin que llegir no consisteix tan sols en posar veu a allò que està escrit, sinó comprendre i saber interpretar el que l'autor ha volgut fer constar. Així ho afirma també Rocío Lineros al seu article titulat *Didáctica de la literatura*:

«las edades claves para formar un lector están comprendidas entre los primeros años de Secundaria [...] Pasadas estas edades si crear el gusto por la lectura, es prácticamente imposible que ese futuro adulto se dedique a leer por puro placer o disfrute». (LINEROS, s.d.: 33)

Ara bé, el problema principal de tot plegat amb el qual ens trobam a l'aula de Llengua Catalana és que són molts els professors que avui dia encara segueixen utilitzant la metodologia tradicional a l'hora d'impartir docència. És a dir, hi ha docents que continuen proporcionant coneixements literaris per mitjà de classes magistrals en les quals els alumnes intervenen molt poc o gens durant les sessions.

Aquests docents són aquells que consideren que com més informació proporcionin als seus alumnes, més ben preparats estaran i més continguts adquiriran. Aquest fet possiblement sigui, com bé afirma Rocío Lineros «porque éstos [el profesorado de secundaria] se sienten antes especialistas en filología que pedagogos literarios» (LINEROS, s.d.: 3).

Relacionat amb el que acabam de citar, cal indicar que la didàctica de la llengua i de la literatura s'ensenya en profunditat als alumnes que estudien el Grau en Ensenyament Infantil per tal que els sigui útil a l'hora d'incorporar-ho a la seva tasca docent. Ara bé, no passa el mateix en el cas dels estudiants de filologia, als quals no se'ls ensenya amb prou deteniment aquests continguts tot i que en un futur alguns d'aquests estudiants seran professors que hauran d'ensenyar literatura a Secundària i a Batxillerat. Aquest fet el podem confirmar amb el que exposa Isabel Marcillas al seu article titulat *La didàctica de la literatura en l'àmbit universitari: algunes reflexions*:

Si bé l'ensenyament en les primeres etapes de la vida, infantesa i adolescència, apareix en bona mida pautat pels llibres de text, que donen cos a cadascun dels cicles educatius materialitzant-ne els currículums, en arribar a l'àmbit universitari, aquells alumnes que han d'abordar l'estudi de la literatura, –ja siga medieval, moderna, contemporània o actual en el cas de l'àmbit de la Filologia, o literatura infantil i juvenil o popular, cas més habitual entre l'alumnat de la Facultat d'Educació–, s'hi enfronten amb una certa desorientació provocada pel que fa als primers per una possible descoordinació entre els centres docents i acadèmics i, en el segon dels casos, per una preconcepció errònia de la literatura com a matèria mancada de valor pragmàtic en la vida real. (Marcillas, 2016: 139)

Està comprovat que els alumnes no aprenen de manera significativa com més informació tenguin sobre un determinat contingut, sinó que per tal que els alumnes puguin fer seva la informació cal seleccionar continguts i entrelleçar-los amb els d'altres matèries per, en primer lloc, evitar repeticions innecessàries dels mateixos continguts teòrics i, en segon lloc, perquè els alumnes exercitin i posin en pràctica el que ja han après. Per corroborar el que s'acaba d'esmentar podem recórrer un altre cop a l'article de Lineros, en el qual afirma que «para que un aprendizaje sea significativo hay que partir de los

elementos ya existentes en la cultura significativa del alumno» (LINEROS, s.d.: 10).

Dit això, cal remarcar que perquè es pugui dur a terme aquesta tasca de conscienciació entre l'alumnat és necessari que el professor s'impliqui en tot el procés de lectura. Per tant, és convenient que el professor de literatura deixi de banda el seu rol de "conferenciant" (BORDONS et al., 2004: 12), que es caracteritza per ser un professor que tan sols es preocupa per la transmissió de coneixements als alumnes per mitjà de classes magistrals en les quals la seva veu és l'única que se sent a l'aula, i passi a ser un professor que sap animar als alumnes en el seu aprenentatge. Aquesta idea també és compartida per Daniel Cassany, Marta Luna i Glòria Sanz, que consideren que «el professor no arribaria per fer una conferència amb mots especialitzats sobre una obra o un autor, sinó que coordinaria tota una sèrie d'activitats diverses amb el seu grup classe» (CASSANY, LUNA I SANZ, 1993: 492).

D'aquesta manera, el docent hauria de desenvolupar diverses funcions, com per exemple encaminar l'aprenentatge dels alumnes, estimular-los en la lectura per tal que puguin gaudir-ne i puguin adquirir al mateix temps uns hàbits de lectura, crear dins l'aula situacions de debat en les quals els alumnes puguin expressar obertament les seves opinions, crear un ambient a classe de feina, és a dir, d'estudi tant autònom com col·lectiu, etc.

Dins aquest context, cal esmentar que en l'actualitat hi ha molts professors que es topen amb un altre problema, el qual té a veure amb la manera com imparteixen les classes. És a dir, encara que el professor vulgui fer unes classes basades en la formació dels alumnes com a lectors competents, el que ha de fer és propiciar el debat i no parlar ell únicament, ja que el que solen fer els alumnes davant aquestes situacions és «asistir pasivamente al complejo despliegue de medios del profesor, asumiendo su interpretación y manteniéndose alejados de cualquier posibilidad de recepción y fruición personal de los textos» (COLOMER, 1996: 131).

Així doncs, és necessari veure que l'alumnat també s'implica en aquest tipus d'activitats a part de la figura del docent, ja que si tan sols una de les dues parts és la que fa el canvi mentre l'altra segueix igual, l'objectiu no es podrà dur a terme. Així ho expressa Mendoza al seu article titulat *Las funciones del profesor de literatura. Bases para la innovación*:

Es necesario que profesores y alumnos se impliquen en el reto de la interacción, en las actividades de sentir y percibir los efectos estéticos del lenguaje, en el acceso de modo directo a las obras para conocerlas en su esencia y en la realidad que comporta toda producción creativa. (MENDOZA, 2002)¹

3.5. L'animació a la lectura: estratègies que es poden dur a terme per tal de concebre la lectura com a activitat de plaer

L'expressió *animació a la lectura* «era concebida como un instrumento de transformación social que deseaba poner término a la exclusión de muchos ciudadanos a las artes y las ciencias, y hacer que sus formas de vida y sueños se manifestaran y reconocieran» (MATA, 2008: 23). Avui dia, aquesta expressió també es fa servir per designar el conjunt d'activitats que es poden dur a terme per afavorir la lectura com a activitat de plaer.

El principal objectiu d'aquesta expressió «era la extensión de la cultura y el enriquecimiento del tiempo libre de los ciudadanos mediante programas que fomentaran la participación y las relaciones comunitarias e hicieran llegar lo mejor del pensamiento humano al mayor número de personas» (MATA, 2008: 23). Això fa, per tant, que aquesta animació a la lectura fos vista com una manera de transformació social i, a la vegada, com una estratègia d'apropiació i creació de cultura.

¹ Ens ha estat impossible trobar aquest estudi a les biblioteques. És per aquest motiu que no ens és possible precisar-ne la paginació. No obstant això, a la xarxa podem trobar-ne una còpia que es pot consultar per mitjà del següent enllaç: <<https://www.scribd.com/document/287670282/LAS-FUNCIONES-DEL-PROFESOR-DE-LITERATURA-BASES-PARA-LA-INNOVACION>> [data de consulta: 20-05-2017].

A Espanya aquest concepte va aparèixer al voltant dels anys 80 del segle passat amb l'objectiu de millorar la situació en què es trobava la lectura. Podem corroborar aquest fet amb el que s'esmenta al llibre *Animación a la lectura: hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable. 10 ideas clave*, just quan l'autor comenta que «los métodos educativos no servían para la sociedad que se estaba bosquejando y, con respecto a la literatura, había que ir a la par de los movimientos de renovación pedagógica» (MATA, 2008: 27-28).

D'aquesta manera és com podem comentar algunes activitats que són considerades adequades avui dia per aproximar la lectura als alumnes:

Passar estones a la biblioteca, anar a una llibreria o a una fira de llibres, llegir a l'aula, fer activitats de recitació o de representació de diàlegs, fer activitats de comentari de text, intercanvi de llibres, llegir crítiques de premsa, escriure textos, llegir els textos dels companys, veure una pel·lícula o una entrevista a un escriptor en vídeo, etc. (CASSANY, LUNA I SANZ, 1993: 492)

Ara bé, cal tenir en compte que el desig de la lectura no apareix amb la posada en funcionament d'aquest tipus d'activitats. Com afirma Juan Mata, «muy a menudo las actividades de animación a la lectura han venido a ocultar las carencias de las escuelas y las bibliotecas, dando a entender que bastaba la puesta en marcha de ciertas actividades para conseguir éxitos seguros» (MATA, 2008: 61).

Relacionat amb el que acabam de citar trobam la rutina. És a dir, dur a terme sempre les mateixes activitats per comprovar la comprensió d'un text crea una rutina que pot arribar a ser una experiència negativa per part de l'alumnat ja que crearà una barrera entre les obres literàries i els discents.

3.6. El cànon literari

Com ja hem indicat anteriorment, els centres d'Educació Secundària Obligatòria estableixen un cànon força extens d'obres de lectura, és a dir, «una llista d'escriptors o d'obres considerats modèlics» (CALATAYUD I ESCRIVÀ, 2004: 31), les quals són de caire obligatori. Per elaborar aquest cànon els professors fan una tria dels possibles llibres que pensen que resultaran atractius als

alumnes, sovint tenint en compte les seves opinions. A més, com bé expressen les mateixes autores ja citades, «és indiscutible que les obres que en formen part hi són perquè representen uns valors humans permanents i una forma estètica d'una bellesa innegable». (CALATAYUD I ESCRIVÀ, 2004: 31)

Aquestes lectures obligatòries són assignades, segons la seva complexitat, als diversos cursos d'ESO i als dos de Batxillerat amb l'objectiu de formar els alumnes en lectors competents, crítics i reflexius al mateix temps. Però el fet que siguin avaluats mitjançant proves escrites amb preguntes molt concretes o mitjançant redaccions tan sols per comprovar que realment el llibre s'ha llegit, fa que els alumnes considerin la lectura com una activitat negativa i, per tant, la rebutgen constantment.

Així doncs, el problema amb el qual es troben any rere any els equips docents de secundària és la desmotivació o el desinterès per part de l'alumnat quant a aquestes lectures. Això fa que la major part dels alumnes no llegeixin les obres establertes pel professorat de Llengua i que els pocs que dediquen temps a la lectura no les comprenguin.

Rocío Lineros, al seu article *Didáctica de la literatura* proposa una solució quant a aquest problema, i afirma que «la solución es conseguir que el alumno rompa la distancia con cualquier libro literario, que deje de asimilarlo al libro de texto, a un trabajo rutinario; se trata en última instancia de que vea en ese libro a un amigo» (LINEROS, s.d.: 10).

Aquesta manca d'interès present entre l'alumnat fa que un professor es demani constantment, i sobretot un cop acabat l'any lectiu, a veure si ha servit de res la dedicació que ha tengut durant el curs, o si ha marcat un abans i un després als alumnes quant a l'ensenyament de la literatura, entre d'altres preguntes. Anton Carbonell en té les respostes al seu article titulat *Ensenyar llengua i literatura a l'aula*: «sempre acabes convencent-te que has fet el que has pogut i que t'has esforçat per experimentar la satisfacció de sentir que has transmès la passió per la llengua i per la literatura» (CARBONELL, 2012: 68). En aquest cas, però, Carbonell enfoca aquestes respostes a la dedicació d'un docent durant

tota la seva vida laboral. Si més no, creiem que la resposta d'una pregunta a una altra no varia, sinó que és exactament la mateixa.

Per tant, per tal d'evitar que aquesta manca d'interès per les obres literàries però també per la història de la literatura vagi en augment, el que ha de fer el docent és fer ús de diversos recursos, «aliens fins i tot a la pròpia matèria [...] ens ho hem de mirar, a banda de l'eficàcia didàctica que aconseguim, com un enriquiment en la formació dels alumnes en la transversalitat, en l'aprenentatge de la visió global del món» (SOLDEVILA, 2004: 20). A més, i amb l'objectiu de potenciar la figura del lector també convindria crear un clima favorable a classe, de manera que els alumnes puguin participar activament.

Alguns factors que els docents haurien de prendre en consideració per evitar que aquesta desmotivació sigui encara més evident i vagi en augment és, per una banda, tenir en compte els interessos dels alumnes i, per altra banda, deixar que siguin ells mateixos els que triïn les obres de lectura. En tots dos casos, cal fer un aclariment i és que, en el primer cas, és evident que no tots els alumnes compartiran els mateixos gusts, però sí que es podrien tenir en compte els interessos de la majoria, mentre que en el segon cas, el que es podria fer seria proporcionar un llistat d'obres que reunissin gran part dels gustos dels alumnes i que d'aquestes ells mateixos fossin els encarregats d'escollir-ne tres, una per cada trimestre.

Consideram que d'aquesta manera els alumnes podrien estar més interessats i motivats pel que fa a la lectura d'obres literàries perquè no seria, en cap cas, una activitat imposada al cent per cent per part del professorat.

3.7. L'ensenyament del teatre als centres de secundària

En relació amb tot el que s'ha exposat fins ara, consideram adient explicar que el present treball té la intenció d'acostar la literatura, i més concretament el gènere dramàtic, als alumnes d'una manera lúdica. És per aquest factor que en aquest apartat volem mostrar quina és la presència que té el teatre com a gènere literari a les aules de secundària. El perquè hem escollit aquest gènere i no un altre rau en l'afirmació que fa Rocío Lineros al seu article titulat *Didáctica*

de la Literatura quant a la sensació que provoca el teatre en els alumnes: «el adolescente se siente atraído instintivamente hacia el juego dramático, no sólo por su inclinación hacia lo lúdico sino porque la dramatización le permite proyectar sus conflictos y tensiones» (LINEROS, s.d.: 26).

Així doncs, cal tenir en compte que Grècia és el lloc on es posen les primeres bases del teatre i que, segons els estudiosos, té un origen ritual, és a dir, religiós. Neix, suposadament, en el context de la celebració d'alguna festa dedicada al déu Dionís.

Daniel Cassany, Marta Luna i Glòria Sanz proporcionen una definició del concepte *teatre*:

Obres escrites per ser representades, és a dir, textos escrits per ser reproduïts posteriorment de forma oral, de manera que hi intervindran altres agents a més de l'escriptor i el receptor: els actors, el director, els responsables de l'ambientació, etc. També hi són importants molts altres elements a banda del text: ambientació, decorats, música, espai escènic, etc. (CASSANY, LUNA I SANZ, 1993: 484)

Isabel Civera, Ana Díaz-Plaja i Juli Palou expliquen per a què servia el teatre a l'Antiga Grècia a l'article titulat *Sortir de l'aula i anar al teatre: una altra forma d'acostar la literatura als adolescents*, i fan la següent afirmació:

El teatre era tota una lliçó d'actituds en la mesura que permetia situar dalt de l'escenari uns personatges que, des d'una mentalitat concreta, resolien qüestions que en aquesta vida són importants. Quan els joves grecs anaven al teatre aprenien què eren el coratge i la vilesa, la lleialtat i la traïció, la justícia i l'honestedat. Aprenien allò que els adults els mostraven a través de l'espectacle teatral. (CIVERA, DÍAZ-PLAJA I PALOU, 2004: 129)

Ara bé, el problema que ens trobam avui dia als centres d'Educació Secundària Obligatòria és que l'ensenyament del teatre se sol associar al tractament d'un gènere literari. Per tant, el que s'ha de tenir en compte és que «quan avui es parla d'implantació del món dramàtic a l'escola, es planteja l'ensenyament de tècniques teatrals amb uns paràmetres diferents» (CIVERA, DÍAZ-PLAJA I PALOU, 2004: 126).

Com bé s'afirma al mateix article citat al paràgraf anterior, «el teatre “conté” els altres dos gèneres: la narrativa, concretada en el desenvolupament de la trama, i la lírica, el valor poètic de la paraula que construeix l'obra» (CIVERA, DÍAZ-PLAJA I PALOU, 2004: 126).

Un fet que cal tenir en compte i que tot professor de Llengua Catalana hauria de comunicar als seus alumnes és que el teatre no es llegeix com la narrativa, ja que «la lectura d'un text dramàtic demana adquirir un cert domini de la seva estructura formal i, alhora, de l'argot del gènere» (CIVERA, DÍAZ-PLAJA I PALOU, 2004: 126). Per tant, cal advertir l'alumnat que per llegir una obra teatral s'han d'acostumar tant al vocabulari específic que presenta com a tota una sèrie de convencions.

Així mateix, un cop l'alumne estigui avesat a llegir teatre, és important que sàpiga diferenciar el text principal del secundari i que també sàpiga distingir «el conflicte, les regles de progressió de l'acció o de la construcció dels personatges. També ha d'observar el component líric de l'obra [...]» (CIVERA, DÍAZ-PLAJA I PALOU, 2004: 126).

Per tant, el primer pas important que haurà de fer l'alumnat per acostar-se al teatre és aprendre a llegir teatre, però no cal oblidar que «*ensenyar a mirar teatre* és el punt central de la formació de l'espectador» (CIVERA, DÍAZ-PLAJA I PALOU, 2004: 126). Així doncs, gràcies a aquest darrer factor, els alumnes podran conèixer determinades característiques d'una obra a través de les acotacions i de les intervencions del narrador, com pot ésser el vestuari dels personatges, la música, la il·luminació, el decorat, etc.

3.8. L'estudi del gènere tràgic

La tragèdia és un gènere teatral que va sorgir a Grècia en el segle v aC per mitjà del culte al déu Dionís. Són molts els autors que han manifestat les seves consideracions sobre l'origen d'aquest gènere literari, com Aristòtil, el qual afirmava que la tragèdia consistia en la «imitación de una acción seria» (VARA, 1996).

Al *Diccionario de términos literarios*, d'Ana María Platas Tasende podem trobar les característiques que presenta el gènere tràgic:

Se trata de un género dramático cuya acción desarrolla problemas de personajes (dioses, reyes, semidioses, héroes) sometidos a un serie de adversidades funestas que no interfieren su libertad y que mueven a los espectadores a la compasión y al espanto [...] en la tragedia, cuyos constituyentes son la fábula, los caracteres, la elocución, el pensamiento, el espectáculo y la melopeya (canto), la *acción* implica un cambio de fortuna (*metabolé* o *peripecia*) que hace mudar en desgracia la felicidad del *protagonista* o héroe trágico, debido a uno o más errores (*hamartías*) cometidos con desconocimiento de las consecuencias que pueden acarrear. El personaje trágico reconoce, mediante la *anagnórisis*, su culpa, su propia identidad o la identidad de los demás. Tras una serie de casualidades desafortunadas [...] llega la *catástrofe*, final desastroso que implica la *némesis* o castigo que, a modo de justicia poética, recae sobre el protagonista para que se restaure la armonía entre él y la sociedad. (PLATAS, 2011: 725-726)

Són pocs els estudis que s'han fet per tractar l'ensenyament de la tragèdia a la secundària. No obstant això, podem trobar un exemple de proposta didàctica al llibre *Ensenyar literatura a secundària. Formant lectors crítics, motivats i cultes*, la qual es basa en l'adquisició d'hàbits lectors a través de l'anàlisi de diversos elements –personatges, conflictes i context– de diverses peces teatrals, com ara *Terra baixa* i *Maria Rosa*, d'Àngel Guimerà, *Romeu i Julieta*, de William Shakespeare, *L'escola de les dones*, de Molière i *Casa de nines*, d'Henrik Ibsen, entre d'altres.

Consideram que aquesta proposta didàctica, que és elaborada per Isabel Civera, Ana Díaz-Plaja i Juli Palou, està molt ben pensada per tenir com a model. No obstant això, consideram que si aquestes autores haguessin basat la seva proposta didàctica en una única obra, aquesta encara seria molt més útil a l'hora de tenir-la com a base. Ara bé, això no lleva que sigui una proposta realment interessant per tenir present i, per tant, poder recórrer a ella per tal d'utilitzar una metodologia diferent a la convencional quant a l'enfocament de les lectures obligatòries a la secundària.

Per tancar aquest estat de la qüestió, ens agradaria citar un darrer fragment de l'article de Rocío Lineros, el qual afirma que la representació d'una peça teatral

és el punt culminant del gènere dramàtic, però que també es pot comprendre a partir de la lectura i la imaginació:

Es evidente que la plenitud del género dramático se alcanza con la representación y la consiguiente recepción, aunque la simple lectura de un texto dramático pueda también llevarnos a su comprensión siempre que se tenga en cuenta imaginariamente la localización y el juego escénico evocado a partir de la palabra. (LINEROS, s.d.: 27)

3.9. Conclusió

A tall de conclusió d'aquest estat de la qüestió, podem afirmar que el canvi que s'ha duit a terme durant els darrers anys quant a la didàctica de la literatura ha permès la introducció amb més força de la figura del lector. Ara bé, malgrat aquest canvi sigui evident als centres de secundària, els alumnes continuen veient les lectures com a obres que han de llegir a la força per poder obtenir una puntuació a la nota final de l'assignatura. Aquest fet es deu, principalment, perquè els professors no tenen en compte els interessos dels estudiants a l'hora d'escollir els llibres de lectura.

Per tant, el que plantejam nosaltres amb aquest estudi és introduir els alumnes a la literatura per mitjà de la lectura d'una obra literària que pertany al teatre, més concretament, al gènere tràgic. El per què hem escollit aquest gènere literari i no un altre recau en el fet que consideram que els alumnes se senten atrets pel teatre i, a més, si veuen que a l'obra que han de llegir es tracten temes que els són propers i, al mateix temps, interessants, com poden ser l'amor, la traïció i la venjança, entre d'altres, aconseguiran adoptar uns hàbits de lectura més fermes.

4. Proposta didàctica

4.1. Introducció i justificació de la tria

Com hem pogut comprovar mitjançant l'estat de la qüestió, un dels principals objectius de l'ensenyament de la literatura és fomentar el gust per la lectura ja que allò que ens interessa és «mostrar la literatura com a font de plaer i com una possible activitat d'oci, lúdica i enriquidora» (CASSANY, LUNA I SANZ, 1993: 493).

Per tant, si tenim en compte aquest fet, podem afirmar que són nombroses les propostes didàctiques que es poden dur a terme per tal que els alumnes adoptin hàbits de lectura i siguin lectors competents. La proposta que presentam a continuació està dedicada als alumnes de 4t ESO del centre IES Manacor, en el qual hem duit a terme les nostres pràctiques del Màster i on els alumnes presenten una gran manca d'interès per la lectura per diversos motius: en primer lloc perquè les lectures són obligatòries i són triades pel professorat sense tenir en compte els interessos dels alumnes i en segon lloc perquè aquestes lectures són avaluades sempre de la mateixa manera, és a dir, mitjançant exàmens escrits o de tipus test, els quals contenen preguntes molt recercades. Aquests fets fan que els alumnes no parin esment al plaer que poden tenir a l'hora de llegir els llibres de lectura perquè els veuen com una prova més que cal superar per tenir una bona qualificació.

Nosaltres hem elaborat la present proposta didàctica a partir d'una de les afirmacions que ja hem citat a l'estat de la qüestió, la qual pertany a Rocío Lineros.²

Així doncs, i tenint en compte tots els factors indicats, cal esmentar que la nostra proposta didàctica es focalitza en la lectura d'una obra que al centre indicat fa molts anys que figura al cànon literari establert pel professorat de Llengua Catalana: la peça teatral *Terra baixa*, d'Àngel Guimerà, obra que pertany més concretament al gènere tràgic.

² Vegeu l'apartat 3.7. *L'ensenyament del teatre als centres de secundària*.

El projecte de lectura d'aquesta obra duraria tot l'any lectiu. Així mateix, els alumnes –evidentment no tots, però sí la majoria– podran arribar a gaudir-la perquè, a part de sucuar-ne el contingut, s'hi tracten temes que els atreuen per ser també presents en la vida quotidiana, com per exemple la traïció, la venjança, el maltractament cap a la dona, la corrupció i el triangle amorós, entre d'altres.

Tenint present totes aquestes dades, la proposta didàctica que desenvolupam a continuació té l'objectiu de fomentar la lectura entre l'alumnat a través de l'obra abans esmentada per mitjà de tota una sèrie d'activitats.

Durant el primer trimestre es faran un conjunt d'activitats que serviran als alumnes per comprendre l'obra que s'ha escollit. Així doncs, consideram adient indicar que la primera sessió es dedicarà a explicar als alumnes en què consistirà el projecte de lectura. Per tant, se'ls haurà d'explicar que amb el llibre de lectura *Terra baixa* es faran al llarg del curs una sèrie d'activitats que desembocaran en la representació teatral de l'obra. Un cop comentat el projecte que es durà a terme, es passarà a fer la primera activitat, la qual es desenvoluparà a classe de manera individual mitjançant una fitxa que el professor haurà proporcionat als alumnes amb l'objectiu que s'introdueixin dins el món de la tragèdia. Aquesta fitxa contendrà una sèrie de preguntes que serviran de guia per a l'elaboració d'un escrit que serà entregat posteriorment al professor per tal que el pugui avaluar. Per tant, podem observar com l'activitat que proposam no consisteix en fer una classe magistral, sinó que seran els mateixos alumnes qui, gràcies als recursos que tenim avui dia al nostre abast, com els llibres, els diccionaris i les noves tecnologies, entre d'altres, cerquin la informació pertinent. A més, els resultats d'aquesta fitxa es posaran en comú a classe amb l'objectiu que es puguin resoldre els possibles dubtes que hagin anat sorgint durant el procés de recerca.

Un cop feta aquesta activitat, s'establiran unes dates per poder fer debats a classe que siguin d'ajuda a l'hora de comprendre l'obra literària. El que es farà en aquest cas és explicar als alumnes que es duran a terme quatre debats durant el primer trimestre per tal de posar en comú els fets més rellevants de

l'obra. Els tres primers debats es farien després de la lectura de cada un dels tres actes que té *Terra baixa* per tal de facilitar-ne la comprensió, mentre que el darrer debat es faria amb la intenció de comentar els aspectes més rellevants de l'obra per així poder debatre quin n'és el seu sentit complet. Gràcies a aquesta activitat, es podrà arribar a una comprensió més profunda de l'obra teatral.

A més, per arribar a conèixer l'opinió de tots els alumnes, un cop s'hagi fet el debat se'ls proposarà elaborar un escrit on posin de manifest tots els factors que ells consideren més rellevants i que els hagin cridat més l'atenció. Caldrà explicar que per fer-lo podran seguir les preguntes que s'han tractat durant el debat, ja que els podran servir de guia per a la redacció.

A part d'aquestes activitats esmentades, durant el primer trimestre els alumnes també hauran de crear un eix cronològic, ja sigui de manera individual o per parelles, que inclogui les escenes que ells considerin que marquen l'obra. L'objectiu d'aquesta tasca és facilitar encara més la comprensió de l'obra. D'aquesta manera, els alumnes podran tenir al seu abast i d'una manera més visual els fets més importants que tenen lloc a *Terra baixa*. Aquesta activitat es començarà a desenvolupar després del primer debat i es finalitzarà just després d'haver-ne fet el darrer. En aquest cas, cal especificar que es durà a terme utilitzant un recurs TIC, com ara *Tiki-Toki* i *Timeline*, per exemple. aquestes aplicacions són tan simples que serà el mateix professor qui expliqui als alumnes com els poden fer servir.

Un cop s'hagin fet els debats, els escrits i l'eix cronològic, durant el segon trimestre es desenvoluparà un altre tipus d'activitat, gràcies a la qual els alumnes podran demostrar la seva creativitat, ja que el que hauran d'adaptar el text original de l'obra i redactar un guió amb l'ajuda d'un processador de textos. Per fer aquesta activitat, caldrà explicar que el llibre de lectura es repartirà entre els tres 4t d'ESO que hi ha al centre, de manera que a cada grup li pertoqui representar un acte determinat. Per tant, per poder desenvolupar aquesta tasca dedicarem una sessió cada dues setmanes per anar a l'aula d'informàtica amb l'objectiu que els alumnes puguin redactar el guió. Tot aquest

procés es farà directament a Moodle, de manera que el professor pugui observar i revisar el procediment en tot moment.

Finalment, quan el guió del text estigui elaborat i revisat, el professor donarà inici a l'etapa final d'aquest projecte, que consisteix en la representació teatral del text que els alumnes hauran adaptat. Per tant, la primera cosa que farà el docent serà explicar que la participació a la representació de l'obra és obligatòria i que per tal de dur a terme aquesta activitat s'establiran dos dies a la setmana en horari no lectiu amb l'objectiu d'assajar el guió.

En aquest cas, abans de fer la representació teatral de *Terra baixa*, es desenvoluparà una altra activitat, la qual consistirà en la visualització de l'adaptació que va fer el grup de teatre Dagoll Dagom de *Mar i cel*, una altra tragèdia d'Àngel Guimerà. Per mitjà d'aquesta activitat es compararan les dues obres en un debat fet a classe i, a més, amb aquesta visualització els alumnes podran començar a inspirar-se a l'hora de fer ells mateixos la representació.

D'aquesta manera, i un cop feta l'activitat que acabam d'esmentar, és com els alumnes es podran dedicar a assajar el guió que ells mateixos hauran adaptat de *Terra baixa*. A més, per fer encara més atractiva la representació, cal esmentar que ens coordinarem, per una banda, amb el departament d'Educació Plàstica Visual i Audiovisual per tal que siguin els alumnes mateixos els que facin els decorats i elaborin el seu propi vestuari i, per altra banda, amb el de Música, amb l'objectiu que siguin els alumnes qui creïn la música que es reproduirà durant la representació teatral. D'aquesta manera, i en observar que es tracta d'un projecte interdisciplinari, encara s'implicaran més en aconseguir l'èxit del seu procés d'aprenentatge.

Com que a cada alumne li tocarà desenvolupar el rol d'un personatge determinat de *Terra baixa*, proposarem fer una activitat que consideram engrescadora que els motivarà encara més a l'hora de complir l'objectiu final d'aquest projecte i que a la vegada els servirà per entendre millor el seu personatge. En aquest cas, els alumnes crearan un *avatar* per mitjà del programa informàtic Voki i la tasca que hauran de dur a terme serà explicar a

través d'aquest personatge virtual així com perceben el personatge que se'ls ha assignat de l'obra de Guimerà.

Si enfocam d'aquesta manera la lectura d'una obra de lectura obligatòria, els alumnes seran conscients que aquestes obres tenen un objectiu doble: per una banda, ajudar-los a consolidar hàbits de lectura i, per tant, formar-los com a lectors competents i, per altra, acostar-los a la literatura d'una manera lúdica. Així mateix, consideram que a través d'aquestes activitats afavorim tots els alumnes, ja que hem dissenyat una proposta didàctica en la qual es proposen tot un conjunt d'activitats que permetin el desenvolupament del seu aprenentatge, independentment de les capacitats individuals i, a més, de facilitar i fomentar la seva participació.

4.2. Objectius didàctics i competències clau

A continuació exposarem quins són els objectius que pretenem que l'alumnat assoleixi al llarg del curs. Ara bé, abans d'entrar en detall, ens agradaria comentar que com que els objectius didàctics que es presenten al currículum són els generals per a l'assignatura de Llengua i Literatura Catalana, el que hem fet nosaltres ha estat seleccionar i adaptar els que consideram que són específics per a la nostra proposta didàctica i aportar-ne alguns de propis que hem considerat necessaris.

Així doncs, els objectius didàctics que proposam en aquesta proposta didàctica són:

1. Aconseguir que millorin tant l'expressió oral com l'escrita per tal que puguin desenvolupar i expressar coneixements.
2. Ser capaços d'expressar-se mitjançant el discurs oral de manera adequada i coherent, tot interaccionant amb els altres.
3. Adoptar una actitud respectuosa i de cooperació envers els altres, manifestant, així mateix, un cert esperit crític.
4. Valorar la lectura com a font de plaer, d'enriquiment personal i de coneixement d'un mateix i del món.
5. Adoptar hàbits de lectura.

6. Comprendre, interpretar i valorar textos tant orals com escrits de diferents àmbits, tot tenint en compte les finalitats i les situacions en què es produeixen i els elements verbals i no verbals que intervenen en la seva recepció.
7. Comprendre i crear textos literaris utilitzant els coneixements bàsics sobre les convencions dels gèneres, els temes i motius de la tradició literària i els recursos estilístics.
8. Saber produir missatges tant orals com escrits amb adequació, coherència, cohesió i correcció.
9. Manifestar una actitud receptiva, interessada i de confiança en la pròpia capacitat d'aprenentatge i d'ús de les llengües i participar activament en el control i avaluació del propi aprenentatge i el dels altres.
10. Identificar la intenció comunicativa dels missatges orals i escrits, assenyalar els mecanismes de relació i estructura dins el text i entre el text i el seu context a fi de desenvolupar lectures crítiques dels missatges que hi apareixen.
11. Valorar la importància d'emprar el registre lingüístic adequat a cada situació comunicativa.
12. Comprendre els textos representatius de la literatura en llengua catalana des de l'edat mitjana fins a l'actualitat, reconèixer i valorar la seva intencionalitat, la relació amb el context sociocultural i les convencions dels gèneres com a part del patrimoni comú.
13. Aplicar tècniques i estratègies (resum, esquema, mapa conceptual, esborrany...) per afavorir l'aprenentatge i optimitzar l'estudi.
14. Saber utilitzar els programes informàtics necessaris per dur a terme diverses activitats d'aquesta proposta didàctica.

Ara bé, tenint en compte que cada objectiu es vincula amb una competència clau, el que hem fet en aquest cas ha estat el mateix que amb els objectius esmentats unes línies més amunt, és a dir, hem fet una selecció de les diverses competències clau presents al currículum de Llengua Catalana de manera que aquestes s'adiguin a la nostra proposta didàctica.

Així doncs, les competències que treballarem en aquesta proposta didàctica són les següents:

- Competència en comunicació lingüística: en aquesta proposta didàctica aquesta competència clau es treballarà a través de totes les activitats que es duran a terme i, per tant, es relaciona amb els objectius primer, segon, vuitè, desè i onzè.
- Competències socials i cíviques: a través d'aquesta competència tendrem en compte que l'alumne sigui capaç de mantenir un debat amb una actitud respectuosa envers els altres, que tingui una actitud participativa a les classes, que dugui a terme tasques d'una manera cooperativa i que manifesti un cert esperit crític. Tenint tot això en compte, aquesta competència es relacionaria amb el tercer objectiu.
- Consciència i expressions culturals: el que tendrem en compte gràcies a aquesta competència és que l'alumne valori la lectura com a font de plaer, que sigui capaç d'adoptar hàbits lectors i que, a la vegada, pugui comprendre i crear textos literaris a partir dels coneixements que tingui sobre les convencions dels gèneres, els temes, etc. Aquesta competència, doncs, la podríem vincular als objectius quart, cinquè, sisè, setè i dotzè.
- Sentit d'iniciativa i esperit emprenedor: d'aquesta competència valorarem que l'alumne sigui capaç de manifestar una actitud receptiva, interessada i de confiança quant a la pròpia capacitat d'aprenentatge i, a més, que participi activament en el control i en l'avaluació del propi aprenentatge. Aquesta competència la relacionaríem amb el novè objectiu.
- Competència aprendre a aprendre: gràcies a aquesta competència podrem observar si l'alumne reconeix i fa seves les característiques de la tragèdia, si sap estructurar la informació d'una manera determinada per tal de facilitar-li l'estudi i si sap crear un text/guio adaptat a partir del text original d'una obra literària. Aquesta competència la relacionaríem amb l'objectiu tretzè.

- Competència digital: a través d'ella avaluarem que l'alumne sigui capaç d'emprar les noves tecnologies per poder dur a terme l'activitat d'elaboració del text/guió per a l'adaptació teatral. Aquesta competència la vincularíem al darrer objectiu que hem presentat.

4.3. Continguts que es treballaran

Una vegada hem enumerat els objectius didàctics i les competències clau que s'hi vinculen, podem passar a especificar quins són els continguts que treballarem. Aquests estan extrets directament del currículum. A més, cal esmentar que els hem classificat depenent del bloc al qual pertanyen.

Així doncs, del *Bloc 1. Comunicació oral: escoltar i parlar*, podem destacar:

- Comprensió, interpretació i valoració de textos orals en relació amb l'àmbit d'ús: àmbit personal, acadèmic, social i àmbit laboral.
- Observació i comprensió del sentit global de debats, col·loquis, entrevistes i converses espontànies de la intenció comunicativa de cada interlocutor i aplicació de les normes bàsiques que regulen la comunicació.
- Coneixement i ús progressivament autònom de les estratègies necessàries per a la producció i avaluació de textos orals.
- Coneixement, comparació, ús i valoració de les normes de cortesia de la comunicació oral que regulen les converses espontànies i altres pràctiques discursives orals pròpies dels mitjans de comunicació. El debat.

Del *Bloc 2. Comunicació escrita: llegir i escriure*, destacam:

- Coneixement i ús progressiu de tècniques i estratègies de comprensió escrita.
- Lectura, comprensió, interpretació i valoració de textos narratius, descriptius, instructius, expositius, argumentatius i dialogats.
- Actitud progressivament crítica i reflexiva davant la lectura.

- Ús progressivament autònom dels diccionaris, de les biblioteques i de les tecnologies de al informació i la comunicació com a font d'obtenció d'informació.
- Coneixement i ús de tècniques i estratègies per a la producció de textos escrits: planificació, obtenció de dades, organització de la informació, redacció i revisió.
- Escriptura de textos narratius, descriptius, instructius, expositius, argumentatius i dialogats.
- Interès per la composició escrita com a font d'informació i aprenentatge, com a forma de comunicar les experiències i els coneixements propis, i com a instrument d'enriquiment personal i professional.

I, finalment, del *Bloc 4. Educació literària*, podem remarcar:

- Lectura lliure³ d'obres de la literatura catalana i universal i de la literatura juvenil com a font de plaer, d'enriquiment personal i de coneixement del món per aconseguir el desenvolupament dels seus propis gustos i interessos literaris i la seva autonomia lectora.
- Introducció a la literatura a través dels textos.
- Aproximació a les obres més representatives de la literatura catalana dels segles XIX i XX als nostres dies a través de la lectura i explicació de fragments significatius i, si és el cas, d'obres completes.
- Redacció de textos d'intenció literària a partir de la lectura de textos del segle XX, i utilització de les convencions formals del gènere seleccionat amb intenció lúdica i creativa.

³ Cal remarcar que, en el cas de la proposta didàctica que presentam en aquest treball, la lectura proposada no és lliure, sinó que es tracta d'una lectura que és imposada per part del professor però que ha tengut en compte els interessos dels alumnes ja que abans d'escollir-la, ha tengut present les opinions que han manifestat els alumnes els anteriors dels anteriors cursos.

4.4. Desenvolupament de la proposta didàctica

Una vegada arribats en aquest punt, passarem a desenvolupar la proposta didàctica que proposam per als tres grups de 4t d'ESO de l'IES Manacor. Ara bé, això no significa que sigui una proposta dedicada únicament a aquest centre, ja que es pot aplicar a qualsevol altre, ja sigui perquè es trobi en la mateixa situació o perquè vulgui enfocar la lectura d'una obra literària d'una manera diferent per tal que sigui atractiva i engrescadora.

Els alumnes als quals va dedicada aquesta proposta són aquells que manifesten poc interès per la lectura d'obres literàries perquè consideren que aquestes no es trien tenint en compte els seus interessos i perquè són de caràcter obligatori i avaluades mitjançant proves escrites o tipus test. Així, sabent aquesta informació, el nostre propòsit és demostrar als alumnes que poden acostar-se a la lectura i, per tant, a la literatura, d'una manera més amigable.

Tenint per objectiu acostar lúdicament la lectura als joves, la proposta que proposam en el present treball està pensada perquè la seva durada sigui de tot l'any acadèmic. D'aquesta manera, es pot plantejar com si fos un projecte de curs ja que els alumnes hauran de fer una sèrie d'activitats que els ajudin a complir els objectius que s'establiran a cada trimestre, els quals s'indicaran més endavant.

Per fer aquesta proposta didàctica hem seleccionat una obra del cànon literari català que és de lectura obligatòria al centre on hem fet les pràctiques: *Terra baixa*, d'Àngel Guimerà. El principal motiu que ens ha empès a escollir aquesta lectura i no una altra fa referència a la temàtica que presenta –triangle amorós, odi, rebuig i venjança, especialment–, ja que encara que es tracti d'una obra de finals del segle XIX tracta de l'essència humana i temes quotidians que resulten atractius als joves d'avui dia.

Abans d'endinsar-nos, però, amb l'explicació de les activitats que es faran durant tot aquest projecte, és necessari esmentar quin és el punt final al qual volem arribar: la representació teatral de l'obra d'Àngel Guimerà. Per tant, les

activitats principals que es duran a terme durant el període lectiu en relació a aquesta obra giraran entorn de la seva comprensió, de l'elaboració d'un guió adaptat del text original i de la seva representació.

A continuació passarem a indicar quins són els objectius que s'establiran al llarg del curs. Aquests els dividirem per trimestres, ja que els alumnes faran els exercicis en funció dels objectius que hagin d'assolir.

L'objectiu al qual els alumnes hauran d'arribar un cop finalitzat el primer trimestre fa referència a la comprensió de l'obra literària; el que establím per al segon trimestre és la redacció d'un guió adaptat del text que presenta l'obra original que sigui adequat, coherent i cohesionat i, finalment, l'objectiu final del darrer trimestre, consisteix en la pronúncia correcta del català i en la capacitat d'elaborar un text oral. Per tant, la primera passa que haurà de fer el professor just començar l'any lectiu serà explicar als alumnes quin serà el projecte que es farà i indicar quins són els objectius que s'hauran d'assolir a cada trimestre.

Durant el primer trimestre es realitzaran quatre tipus d'activitats, tres de les quals serviran per comprendre amb més profunditat l'obra *Terra baixa*. La primera que es durà a terme consisteix en repartir durant la primera setmana de classe una fitxa als alumnes que contengui tot un conjunt de preguntes sobre el gènere tràgic per tal que, per mitjà d'aquestes, els discents siguin capaços d'acostar-se a aquest gènere literari. Es tracta d'una activitat que hauran de fer els alumnes a classe de manera individual, encara que el procés de recerca el poden fer per parelles. Per tant, des d'un primer moment ja deixam de banda les classes magistrals i introduïm una activitat que es pot fer consultant tot allò que tenim al nostre abast avui dia, com ara llibres de text, diccionaris, enciclopèdies i altres recursos que podem trobar en línia. Per encaminar aquesta tasca, el docent proporcionarà unes dades als alumnes a l'hora de fer la cerca per Internet com consultar, per exemple, l'Enciclopèdia Catalana i la pàgina Edu365.cat, concretament l'apartat de literatura de llengua catalana d'ESO, encara que també els advertirà que no s'han de quedar amb la primera informació que trobaran, sinó que cal consultar altres fonts, com poden ser el seu llibre de text i el de l'assignatura de Literatura Universal, que serà

proporcionat pel professor, amb l'objectiu de comparar la informació i seleccionar la que s'adiu més a les preguntes de la fitxa. A l'annex posterior podem trobar les preguntes que es proporcionaran als alumnes per tal de dur a terme aquesta tasca.

A més, a part de fer un escrit responent les preguntes indicades, el dia que el professor hagi de retornar corregits els escrits als alumnes es comentaran les preguntes a classe. D'aquesta manera, es podran resoldre els possibles dubtes que els alumnes puguin tenir quant al concepte de tragèdia i podran posar en comú les seves opinions.

Gràcies a aquest exercici els alumnes seran capaços de complir la competència d'aprendre a aprendre perquè podran posar en funcionament els coneixements que puguin haver adquirit quant a aquest gènere dels anys anteriors –definició i característiques– i podran desenvolupar de nous per mitjà de l'ús de diversos recursos.

Un cop s'hagi fet aquesta tasca, cal esmentar que per fer les altres activitats els alumnes hauran de llegir el llibre de lectura *Terra baixa*, incloent-ne també la introducció. Com que el que realment ens interessa aconseguir en aquest primer trimestre és arribar a una comprensió profunda del text, s'establiran quatre dates amb l'objectiu de fer un debat per a cada acte del llibre. D'aquesta manera, durant els tres primers debats es parlarà de la introducció i dels tres actes per mitjà dels quals està estructurat el llibre, mentre que el darrer debat està pensat per parlar de l'obra en general.

El que farem a cada debat serà comentar els aspectes més rellevants de l'obra. Així mateix, el professor, a l'hora de dirigir els debats, també haurà de proporcionar preguntes per tal que, d'aquesta manera, pugui comprovar que els alumnes n'han fet la lectura. Les qüestions que el docent podrà fer ús durant els tres primers debats estan annexades en el present treball.

En relació al darrer debat, cal indicar que el professor no farà cap pregunta específica sobre el llibre de lectura, sinó que simplement donarà pas a les

diverses observacions que els alumnes vulguin comentar de l'obra en general. D'aquesta manera, sorgiran opinions diverses i el que haurà de fer el professor és indicar ja des d'un primer moment que totes les opinions que sorgeixin durant el debat són vàlides per igual i que s'han de respectar en tot moment.

És evident que dels tres primers debats no podrem fer totes aquestes preguntes en una única sessió. Per tant, proposam fer només aquelles que considerem que donen més joc a la participació a classe per part de l'alumnat. Aquests debats seran avaluats mitjançant una rúbrica, la qual podem trobar a l'annex d'aquest treball.

Així mateix, també proposam que els alumnes entreguin un escrit en el qual posin de manifest el que s'ha tractat a classe durant el debat, sempre donant la seva opinió i anotant totes les qüestions que els hauria agradat tractar. Aquesta activitat es duria a terme just després de fer el debat, ja que el que ens interessa és que els alumnes siguin capaços de reflexionar sobre els temes que s'hi han tractat i puguin reflectir les seves consideracions damunt el paper.

Consideram que d'aquesta manera els alumnes podran expressar-se lliurement per mitjà de l'escriptura i, així mateix, els docents podran observar quin és el grau de comprensió al qual ha arribat cada estudiant.

La darrera activitat que cal explicar i que es durà a terme durant aquest primer trimestre fa referència a la creació d'un eix cronològic on hi hagi explicades les escenes que els alumnes considerin que donen més pes a l'obra. Aquest és un exercici que ajudarà a situar l'obra i la trama i facilitarà la comprensió als alumnes. D'aquesta manera, sempre que tinguin un dubte o no recordin un fet determinat, podran recórrer a aquest eix cronològic per tal de resoldre'l més ràpidament.

Aquesta és una tasca que els alumnes podran realitzar tant individualment com per parelles a l'aula d'informàtica per mitjà d'un programa informàtic, com *Tiki-Toki* i *Timeline*, a tall d'exemple. Aquest tipus d'aplicacions són molt senzilles a

l'hora d'utilitzar-les i, per tant, els alumnes no tendran cap dificultat a l'hora de dur a terme la tasca proposada.

Per avaluar tant els escrits fets durant aquest trimestre com l'eix cronològic, el professor farà ús de rúbriques, les quals podem trobar annexades en el present estudi.

Un cop acabat el primer trimestre i assolit l'objectiu al qual ens havíem proposat arribar, podem passar a comentar l'activitat que es durà a terme durant el segon trimestre, que tindrà per objectiu l'elaboració d'un text que sigui adequat, cohesionat i coherent.

En aquest cas, l'activitat que proposam consisteix en elaborar una adaptació del text original de l'obra d'Àngel Guimerà i permet demostrar la creativitat dels alumnes. Aquest, per tant, és un tipus d'exercici que, per poder-lo dur a terme, cal conèixer de ben a prop l'obra que tractam, és a dir, és necessari haver-ne sucats el contingut abans d'elaborar un text que ens pugui servir com a guió per a la representació teatral. Com que el procés de comprensió ja s'ha fet durant el primer trimestre mitjançant debats i l'elaboració d'un eix cronològic, en aquest segon trimestre podem passar directament a elaborar un guió.

La primera tasca que hauria de desenvolupar el docent per tal de complir aquesta activitat és assignar a cada grup de 4t d'ESO un dels tres actes de *Terra baixa*. Aquesta assignació no seguiria cap patró, ja que simplement el que volem afavorir és que tots els alumnes tinguin la possibilitat de participar en la redacció, ja sigui individualment o en grup. D'aquesta manera, podríem assignar el primer acte al grup de 4t ESO A, el segon al 4t B i el tercer, al 4t C.

Per tant, el que haurà de fer el professor ja des d'un bon començament serà explicar que aquesta activitat es pot dur a terme ja sigui de manera individual o en grup i que es tracta d'un exercici que pot permetre als alumnes gaudir de l'escriptura perquè tendran la possibilitat d'adaptar una de les obres més representatives del teatre català. En tot cas el professor ha de deixar ben clar que el text ha de tenir sentit i que si decideixen adaptar, per exemple, un

fragment de la primera escena del primer acte i un de la cinquena escena del mateix, a l'obra original han passat uns fets que ells han obviat i que poden ser molt útils a l'hora de relacionar els fragments que es trien.

Una vegada els alumnes sàpiguen la tasca que hauran de desenvolupar, cal informar que tot el procés d'aquesta activitat es durà a terme a l'aula d'informàtica i per poder-lo dur a terme es dedicarà una sessió cada dues setmanes, tot amb l'objectiu de no deixar de banda les altres unitats didàctiques que es faran durant el curs.

Per poder observar en tot moment el procediment de l'activitat, cal indicar que aquesta es durà a terme, ja des del començament, per mitjà de Moodle. D'aquesta manera, el professor podrà anar corregint les elaboracions dels seus alumnes en qualsevol moment i hi podrà fer les anotacions que consideri necessàries per tal que els discents les tinguin en compte per a l'elaboració del guió.

Aquesta activitat s'avaluarà mitjançant una rúbrica, annexada posteriorment en aquest treball. En aquesta rúbrica també s'hi anotarà un altre factor que el professor també tindrà en compte, que és el nivell d'implicació de cada alumne i la seva capacitat de fer feina en equip.

Finalment, la fase final de tot aquest procés es durà a terme durant el tercer trimestre, moment en què els alumnes hauran de representar el guió que hauran adaptat de l'obra *Terra baixa*.

Abans, però, de començar amb els assajos del guió, es dedicaran tres sessions per veure la representació teatral que va fer fa uns anys el grup de teatre Dagoll Dagom d'una altra obra tràgica del mateix autor, *Mar i cel*. Les dues primeres sessions estan destinades a veure la representació, mentre que a la tercera està previst fer un debat a classe per tal de comparar les dues obres d'Àngel Guimerà. Així mateix, gràcies a aquesta activitat els alumnes adoptaran habilitats que després podran posar en pràctica a través de la representació del text que ells mateixos hauran adaptat.

Un cop feta aquesta activitat, caldrà assignar el paper d'un personatge de *Terra baixa* als alumnes. Un cop cada un d'ells sàpiga quin és el personatge que haurà de representar a l'adaptació, se'ls proposarà fer una activitat que els ajudarà a familiaritzar-se amb el seu personatge. Aquesta tasca consistirà en crear un *avatar* per mitjà del programa informàtic Voki amb l'objectiu de descriure el personatge que se'ls ha assignat d'una manera adequada i coherent. Per tant, a part de crear aquest personatge virtual, els alumnes hauran d'enregistrar la seva veu per poder fer la descripció.

Per poder dur a terme aquest exercici, el professor explicarà les passes que els alumnes hauran de seguir a l'hora de crear el seu personatge virtual per tal que aquests puguin desenvolupar l'activitat de manera satisfactòria. Gràcies a aquesta activitat, el professor podrà observar el nivell de creativitat dels seus alumnes.

Un cop s'hagi indicat a cada alumne el personatge que haurà d'interpretar, el docent indicarà als seus alumnes que la representació del guió que han adaptat de la tragèdia d'Àngel Guimerà és obligatòria per tothom ja que després tots han de ser avaluats de la mateixa manera.

Per tant, el que caldrà fer és establir dos dies a la setmana per grup per assajar el guió elaborat pels discents, ja que el tercer trimestre és el període més curt del curs acadèmic. A més, cal remarcar que aquesta activitat es desenvoluparà en horari no lectiu ja que està pensada per fer-se com una activitat extraescolar. D'aquesta manera, podrem seguir impartint les classes en relació a la resta del temari.

Per altra banda, el professor també haurà d'establir un horari ben definit ja que convé que, en un primer moment, els tres grups de 4t d'ESO assagin el guió per separat i més endavant, quan cada grup tengui la seva part ben preparada, ja es reuniran per assajar junts el text diverses vegades.

Així mateix, durant el tercer trimestre el departament de Català també es coordinarà amb el d'Educació Plàstica Visual i Audiovisual per tal que siguin els

mateixos alumnes els creadors del decorat que hi haurà a l'escenari de la representació teatral de *Terra baixa*, però també perquè elaborin el seu propi vestuari. Per altra banda, també cal indicar que ens coordinarem amb el departament de Música amb l'objectiu que els alumnes també creïn, a través dels instruments disponibles, la música que es reproduirà durant l'adaptació teatral. Aquesta tasca suposarà un repte per a tots els discents, la qual cosa farà que se sentin encara més motivats i engrescats a l'hora de dur a terme l'adaptació d'aquesta obra.

Aquest exercici es representarà la setmana abans de les avaluacions del tercer trimestre a la Sala Magna del centre IES Manacor, un espai molt ampli que es reserva per fer representacions teatrals, conferències, debats, etc. No obstant això, el fet que dediquem aquesta proposta didàctica al centre que vam dur a terme les pràctiques del Màster no significa que només es pugui representar en aquest lloc, sinó que pot ser aprofitada per tothom.

Per tancar aquesta proposta didàctica, ens agradaria parlar de l'atenció a la diversitat, que és una qüestió que encara no es tracta a partir d'un model educatiu basat en la inclusió, si no més aviat basat en la integració. Per tant, el que hem fet nosaltres per fomentar la inclusió a les aules ha estat dissenyar una proposta didàctica que parteix de l'objectiu de proposar un conjunt d'activitats per tal que tots els alumnes tinguin «l'oportunitat de participar, de ser valorats i d'assolir les finalitats de l'educació» (GENERALITAT DE CATALUNYA, 2015: 9).

4.5. Avaluació de la proposta didàctica

Amb el propòsit d'avaluar les diverses competències que els alumnes hauran d'adquirir per mitjà d'aquesta proposta didàctica, hem decidit aplicar els següents percentatges:

- Els alumnes treballarien l'expressió escrita mitjançant els escrits que haurien de dur a terme durant tot el projecte. Aquest fet equivaldria a un 20% de la nota.

- L'expressió oral es treballaria per mitjà dels debats que es farien a classe durant el primer trimestre i, també, de la representació teatral de l'obra *Terra baixa* del tercer trimestre. Tot plegat contaria un 20% de la nota.
- La comprensió escrita es treballaria durant el primer trimestre gràcies a la lectura de la tragèdia d'Àngel Guimerà. Aquesta competència també valdria un altre 20% de la nota final.
- Mitjançant els debats els alumnes també treballarien la comprensió oral, ja que a part de participar als debats, haurien d'escoltar les intervencions dels seus companys per després valorar-les. Aquest factor valdria un 20% de la nota.
- La part de literatura s'avaluaria durant tot el projecte per mitjà de l'adquisició i el desenvolupament de nous coneixements quant al gènere tràgic. Aquesta competència també seria avaluada amb un 20% de la nota final.

5. Conclusions i valoració personal

Arran del desenvolupament d'aquest treball, hem pogut analitzar com es tracta l'ensenyament de la literatura a les aules de secundària, el qual s'ha basat i, de fet, encara avui dia se sol basar en la transmissió de continguts mitjançant classes magistrals, deixant de banda en tot moment les noves metodologies i els avanços als quals està sotmesa la societat.

Gràcies a aquestes observacions, hem pogut arribar a la conclusió que per tal que els alumnes se sentin motivats a l'hora d'estudiar, cal que les classes s'enfoquin des d'una altra perspectiva que no sigui la tradicional. D'aquesta manera, si els alumnes observen que les classes magistrals comencen a ser substituïdes per unes classes que són innovadores, lúdiques i entretingudes, se sentiran més motivats i, per tant, atrets pel que s'està estudiant.

Per tant, el que nosaltres hem fet en aquest treball ha estat criticar el que hem indicat al primer paràgraf i proposar un projecte que pot ser aprofitat per

qualsevol docent, ja que el nostre objectiu ha estat fomentar la lectura a partir d'un enfocament lúdic d'un gènere literari.

Tenint aquest propòsit present en tot moment és com hem pogut desenvolupar una proposta didàctica que consideram útil per tal que els alumnes puguin desenvolupar coneixements nous referents a un tema determinat de la literatura i, al mateix temps, adquirir hàbits de lectura.

A més, cal dir que les activitats que desenvolupam en la proposta d'aquest treball no estan únicament destinades a ser dutes a terme per acostar el gènere tràgic als alumnes, ja que poden servir de model per poder tractar qualsevol altre tema de literatura, com pot ser la poesia i la narrativa. És a dir, els exercicis que hem presentat no estan dedicats únicament a tractar el gènere tràgic i, a més, poden servir d'inspiració als docents per poder introduir qualsevol altre tema a l'aula.

Per tant, encara que la proposta didàctica que hem desenvolupat en aquest estudi no gaudeixi avui dia d'uns resultats reals ja que no s'ha pogut posar a la pràctica, consideram que a través d'ella els alumnes seran capaços d'obtenir uns resultats favorables i complir tots els objectius proposats.

6. Referències bibliogràfiques

- Bombini, G. (2001). La literatura en la escuela. Dins Alvarado, M. (coord.). *Entre líneas: teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura* (pàg. 53-74). Buenos Aires: Flacso, Manantial.
- Bordons, G., Díaz-Plaja, A. (coord.), Bastida, A., Calatayud, F., Carré, A., Civera, I., ... Subirana, J. (2004). *Ensenyar literatura a secundària. La formació de lectors crítics, motivats i cultes*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Calatayud, F. i Escrivà, R. (2004). Els clàssics a secundària i batxillerat. Dins Bordons, G., Díaz-Plaja, A. (coord.), Bastida, A., Calatayud, F., Carré, A., Civera, I., ... Subirana, J. *Ensenyar literatura a secundària. La formació de lectors crítics, motivats i cultes* (pàg. 19-29). Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Carbonell, A. (2012). Ensenyar llengua i literatura a l'aula. Dins Casals, D. i Foguet F. (Ed.), *La llengua i la literatura catalanes a les aules del segle XXI* (pàg. 65-71). Barcelona: Societat Catalana de Llengua i Literatura, filial de l'Institut d'Estudis Catalans. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Cassany, D. (2006). Leer desde la comunidad. Dins Cassany, D. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea* (pàg. 21-43). Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D., Luna, M. i Sanz, G. (1993). *Ensenyar llengua*. Col·lecció El Llapis. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Civera, I., Díaz-Plaja, A. i Palou, J. (2004). Sortir de l'aula i anar al teatre: una altra forma d'acostar la literatura als adolescents. Dins Bordons, G., Díaz-Plaja, A. (coord.), Bastida, A., Calatayud, F., Carré, A., Civera, I., ... Subirana, J. *Ensenyar literatura a secundària. La formació de lectors crítics, motivats i cultes* (pàg. 19-29). Barcelona: Editorial GRAÓ.

Colomer, T. (1991). De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 9, pàg. 21-31. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/126236.pdf>

—(1996). La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación. Dins Lomas, C. (coord.), Colomer, T., Nussbaum, L., Osoro, A. i Tusón, A. *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria* (pàg. 123-142). Barcelona: Editorial Horsori, I.C.E. Universitat de Barcelona.

—(2001). La enseñanza de la literatura como construcción del sentido. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, 22 (1), pàg. 6-23.

Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. (2015). *De l'escola inclusiva al sistema inclusiu. Una escola per a tothom, un projecte per a cadascú. Materials per a l'atenció a la diversitat*. Barcelona: Servei de Comunicació i Publicacions.

Govern de les Illes Balears (2015). Currículum de Llengua Catalana i Literatura (ESO).

Guimerà, À. (1998). *Terra baixa*. Madrid: McGraw-Hill.

Linerós, R. (s.d.). Didáctica de la literatura. *Contraclave*. Recuperat de <http://www.contraclave.es/literatura/didacticalit.PDF>

Marcillas, I. (2016). La didáctica de la literatura en l'àmbit universitari: algunes reflexions. Dins Coromina, E. i Pinyol, R. *Literatura catalana contemporània: crítica, transmissió textual i didàctica* (pàg. 137-155)

Martín, R.A. (2009). *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Editorial Síntesis.

Mata, J. (2008). *Animación a la lectura: hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable*. Barcelona: Editorial GRAÓ.

- Mendoza, A. (2002). Las funciones del profesor de Literatura: bases para la innovación. Dins Muñoz, B. *Aspectos didácticos de lengua y literatura*, 12 (pàg. 109-140). Zaragoza: I.C.E. Universidad de Zaragoza. Recuperat de <https://www.scribd.com/document/287670282/LAS-FUNCIONES-DEL-PROFESOR-DE-LITERATURA-BASES-PARA-LA-INNOVACION>
- Munita, F. (2017). La didáctica de la literatura: havia la consolidación del campo. São Paulo: *Educação e Pesquisa; Ahead of Print*. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201612151751>.
- Platas, A.M. (2011). *Diccionario de términos literarios* (3a ed.). Madrid: Espasa Libros.
- Soldevila, Ll. (2004). Ensenyar història de la literatura a segon cicle de secundària. Dins Bordons, G., Díaz-Plaja, A. (coord.), Bastida, A., Calatayud, F., Carré, A., Civera, I., ... Subirana, J. *Ensenyar literatura a secundària. La formació de lectors crítics, motivats i cultes* (pàg. 19-29). Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Vara, J. (1996). *Origen de la Tragedia Griega*. Cáceres: Universidad de Extremadura.

Annex 1. Fitxa per introduir els alumnes en el món de la tragèdia

Fitxa 1. Introducció a la tragèdia

- Què és la tragèdia?
- On i quan va sorgir?
- Quines característiques presenta aquest gènere literari?
- Quins personatges trobam a les obres tràgiques?
- En quins aspectes es diferencia de la comèdia?
- Quins van ser els grans autors tràgics de la història?
- Quines són les obres tràgiques d'aquests autors?
- Coneixes algun autor català que hagi conreat el gènere tràgic? En coneixes les seves obres?

Annex 2. Preguntes que es faran durant el debat de la introducció i l'acte primer de *Terra baixa*

Preguntes per al debat de la introducció i l'acte primer de *Terra baixa*

- Qui va ser Àngel Guimerà?
- Creis que la vida de Guimerà va influir en les seves obres?
- Què us suggereix el títol del llibre?
- Sabríeu especificar la diferència entre la terra alta i la terra baixa? Per què es caracteritzen els dos mons?
- Quins són els personatges principals i quins els secundaris?
- Com descriuríeu la figura d'en Manelic?
- I la d'en Sebastià?
- I la de na Marta?
- Què us suggereix la casa-molí?
- Què creis que vol dir el següent fragment: «Jo ja fa temps que ho sabia que la Marta ho deia que era de l'hereu Sebastià; sinó que no ho entenien aleshores, ves» (GUIMERÀ, 1998: 78)?
- Per què pensau que na Marta s'ha de casar amb en Manelic? Està enamorada na Marta d'en Manelic?
- Què passa quan en Xeixa conta a en Tomàs, l'ermità, la veritat sobre la relació de na Marta amb l'amo en Sebastià? Vol en Tomàs que se celebrin les noces?
- Com és que tots es riuen d'en Manelic quan baixa de les muntanyes? S'enfada en qualque moment?
- Com és que en Sebastià vol que en Manelic li faci fàstic?
- Què li passaria a en Sebastià si na Marta i en Manelic no es casassin?

Annex 3. Preguntes que es faran durant el debat del segon acte de *Terra baixa*

Preguntes per al debat de l'acte segon de *Terra baixa*

- Qui creis que corromp la terra baixa? Per què la terra alta no està corrompuda?
- Pensau que na Marta comença a sentir qualche cosa per en Manelic?
- Per què en Manelic creu que na Marta no l'estima?
- Com és que en Manelic diu «jo a la Marta me l'estimava abans, molt abans de conèixer-la» (GUIMERÀ, 1998: 117)?
- Quina és la història que conta na Manelic que es pot relacionar amb el fragment citat?
- Com sap en Manelic que na Marta té un amistançat?
- Què és el que conta na Marta a en Tomàs?
- Per què en Manelic fereix na Marta al braç?
- Què passa amb en Sebastià quan sap que en Manelic i na Marta volen anar a les muntanyes?
- Què vol fer en Manelic quan sap que l'amistançat de la seva dona és l'amo en Sebastià?
- Què fa en Sebastià per tal que na Marta no se'n vagi amb en Manelic?

Annex 4. Preguntes que es faran durant el debat del darrer acte de *Terra baixa*

Preguntes per al debat del darrer acte de *Terra baixa*

- Com se senten en Nando, en Josep i en Perruca després d'haver ajudat a fer fora del molí en Manelic?
- Com se sent na Marta sense en Manelic?
- Què creis que vol dir la paraula «tripijoc» (GUIMERÀ, 1998: 145) si tenim en compte els personatges d'en Manelic, na Marta i en Sebastià?
- Per què pensau que en Sebastià va a veure na Marta una vegada han tret en Manelic del molí?
- Creis que en Sebastià està enamorat de na Marta? I na Marta d'en Sebastià?
- En què consisteix el pla que inventa na Nuri per fer que na Marta fugi del molí per reunir-se amb en Manelic? Es du a terme aquest pla? Per què?
- Què creis que vol fer en Sebastià a na Marta just quan torna a aparèixer en Manelic?
- Per què torna en Manelic?
- Què fa en Manelic per tal de tornar a tenir el que és seu?
- Què pensau que vol dir en Manelic amb la darrera intervenció que fa quan crida tres cops seguits «He mort el llop!» (GUIMERÀ, 1998: 164)?

Annex 5. Rúbrica dels escrits que es faran durant tot el projecte

	Assolit (2)	Poc assolit (1)	Gens assolit (0)
Presentació	El text és net, els marge són adequats i la lletra és clara, tot i que pot haver-hi alguna ratllada o errada ocasional.	El text és llegeix amb una certa dificultat. Els marges no estan ben fixats i el paper està una mica brut.	Hi ha moltes ratllades i el paper està molt brut. Absència de marges. La lletra és bastant o completament il·legible.
Adequació	S'utilitza un vocabulari ric i adequat al tema. No es fa ús d'expressions col·loquials i/o vulgars ni barbarismes.	Introdueix expressions col·loquials i/o vulgars i alguns barbarismes. El vocabulari és una mica pobre, presenta algunes repeticions.	Absència de vocabulari adequat al tema, manca de variació en el vocabulari i abundància de barbarismes.
Coherència	El text té sentit: les idees són clares i rellevants, i s'exposen de manera ordenada. Bona organització dels paràgrafs.	El text és poc congruent perquè té contradiccions. No es diferencien clarament les parts del text o n'hi manca alguna. Manca d'informació substancial.	El text és incoherent i presenta tantes contradiccions que la comprensió resulta difícil. Hi manca informació rellevant. Les idees estan desordenades (els paràgrafs no estan ben estructurats).
Cohesió	Respecta la concordança gramatical. Utilitza	Hi ha algunes errades de concordança. Hi ha alguns	Hi ha diversos errors de concordança. No utilitza

	adequadament els connectors. Usa correctament la substitució lèxica i pronominal, així com els signes de puntuació.	problemes en l'ús de connectors, recursos de substitució lèxica i pronominal i signes de puntuació.	adequadament els connectors ni la substitució lèxica ni pronominal i té molts errors en l'ús de signes de puntuació.
Correcció	No hi ha errades d'ortografia, morfosintaxi i lèxic, o n'hi ha alguna de lleu.	Hi ha algunes errades d'ortografia, morfosintaxi i lèxic d'importància (entre 5 i 10, depenent de l'extensió del text).	El text presenta moltes errades greus d'ortografia, morfosintaxi o lèxic.

Annex 6. Rúbrica per avaluar els debats fets durant el projecte

Ítems a avaluar	Sí	No	Observacions
1. L'alumne participa activament en els debats.			
2. L'alumne expressa la seva opinió d'una manera clara i precisa.			
3. L'alumne sap escoltar les intervencions dels seus companys, les interioritza i després en fa una valoració.			
4. L'alumne presenta una actitud de respecte envers els seus companys.			
5. L'alumne sap ordenar adequadament el seu discurs i fa les pauses necessàries.			
6. A l'hora de parlar, l'alumne utilitza un vocabulari ric i gairebé no usa expressions col·loquials i/o vulgars.			
7. L'alumne és capaç de relacionar les seves idees amb les dels seus companys.			
8. L'alumne demostra per mitjà de les seves intervencions un coneixement profund i un gran domini del tema.			

Annex 7. Rúbrica per avaluar l'eix cronològic

	Molt assolit (2,5)	Assolit (1,25)	Poc assolit (0,5)	Gens assolit (0)
Presentació	L'eix cronològic que es presenta és molt atractiu i original.	L'eix cronològic presentat és atractiu i original.	L'eix cronològic presentat no és gaire atractiu ni original.	L'eix cronològic presentat no és gens atractiu ni original.
Fets	L'alumne incorpora gairebé tots els fets rellevants que transcorren a la història.	L'alumne incorpora alguns dels fets rellevants que transcorren a la història.	L'alumne incorpora molt pocs fets dels que transcorren a la història.	-
Coneixement del contingut	L'alumne és capaç de descriure perfectament i sense errades ortogràfiques els fets que tenen lloc a <i>Terra baixa</i> amb les seves paraules i els ordena depenent de la seva aparició a la història.	L'alumne és capaç de descriure amb algunes errades ortogràfiques els fets que tenen lloc a <i>Terra baixa</i> . És capaç d'ordenar-los depenent de la seva aparició a la història.	L'alumne té dificultats a l'hora de descriure els fets que tenen lloc a <i>Terra baixa</i> i comet nombroses faltes d'ortografia. Té problemes a l'hora d'ordenar els fets depenent de la seva aparició a la història.	L'alumne no és capaç de descriure els fets que tenen lloc a <i>Terra baixa</i> i comet moltes faltes d'ortografia. No sap organitzar els fets presents a la història.
Ús del	L'alumne coneix a la	L'alumne coneix a	L'alumne no coneix gaire	L'alumne no coneix a

programa informàtic	perfecció el programari i sap utilitzar-lo sense cap dificultat.	bastament el programari i sap utilitzar-lo encara que presenta alguna dificultat.	bé el programari i no sap utilitzar-lo del tot bé.	el programari i no sap utilitzar-lo.
----------------------------	--	---	--	--------------------------------------

Annex 8. Rúbrica per avaluar l'adaptació de l'obra *Terra baixa*⁴

	Assolit (2)	Poc assolit (1)	Gens assolit (0)
Adequació	S'utilitza un vocabulari ric i adequat al tema. No es fa ús d'expressions col·loquials i/o vulgars ni barbarismes.	Introdueix expressions col·loquials i/o vulgars i alguns barbarismes. El vocabulari és una mica pobre, presenta algunes repeticions.	Absència de vocabulari adequat al tema, manca de variació en el vocabulari i abundància de barbarismes.
Coherència	El text té sentit: les idees són clares i rellevants, i s'exposen de manera ordenada. Bona organització dels paràgrafs. Hi ha presents molts dels fets que tenen lloc a <i>Terra baixa</i> .	El text és poc congruent perquè té contradiccions. No es diferencien clarament les parts del text o n'hi manca alguna. Manca d'informació substancial.	El text és incoherent i presenta tantes contradiccions que la comprensió resulta difícil. Hi manca informació rellevant. Les idees estan desordenades (els paràgrafs no estan ben estructurats).
Cohesió	Respecta la concordança gramatical. Utilitza adequadament els connectors. Usa correctament la	Hi ha algunes errades de concordança. Hi ha alguns problemes en l'ús de connectors, recursos de substitució lèxica i	Hi ha diversos errors de concordança. No utilitza adequadament els connectors ni la substitució lèxica ni pronominal

⁴ La present rúbrica comparteix gran part dels ítems a avaluar amb la rúbrica que hem fet per a l'avaluació dels diversos escrits que es faran al llarg de la proposta.

	substitució lèxica i pronominal, així com els signes de puntuació.	pronominal i signes de puntuació.	i té molts errors en l'ús de signes de puntuació.
Correcció	No hi ha errades d'ortografia, morfosintaxi i lèxic, o n'hi ha alguna de lleu.	Hi ha algunes errades d'ortografia, morfosintaxi i lèxic d'importància (entre 5 i 10, depenent de l'extensió del text).	El text presenta moltes errades greus d'ortografia, morfosintaxi o lèxic.
Ús del Moodle	L'alumne sap emprar perfectament la plataforma del Moodle, reconeix les seves errades i respecta les anotacions que fa el professor del text revisat.	L'alumne sap utilitzar la plataforma del Moodle però no fa cas d'algunes de les anotacions que ha fet el professor al text.	L'alumne no sap utilitzar el Moodle i ignora qualsevol intervenció per part del professor.

Annex 9. Rúbrica per avaluar la creació del Voki

	Molt assolit (2)	Assolit (1)	Poc assolit (0,5)	Gens assolit (0)
L'Avatar	És molt creatiu i original i es pot identificar fàcilment amb el personatge que representa.	És bastant creatiu i original i es pot identificar amb el personatge que representa encara que amb una certa dificultat.	No és gaire creatiu ni original. Resulta complicat esbrinar quin és el personatge representat.	No és gens creatiu ni original. No es pot saber quin és el personatge que representa.
Tema	El que s'explica mitjançant l'avatar és totalment adequat i ajuda a esbrinar la identitat del personatge del llibre.	El que s'explica per mitjà de l'avatar és adequat, però s'han deixat alguns aspectes de banda i que s'haurien d'haver tengut en compte.	El que s'explica no és del tot adequat. Hi ha diverses incongruències que dificulten la identificació del personatge descrit.	El que es diu mitjançant l'avatar no és gens adequat quant a l'activitat proposada.
Text oral	És coherent i està molt ben estructurat. L'alumne utilitza un vocabulari ric i adequat al tema.	És coherent i està ben estructurat però l'alumne fa ús d'algunes expressions col·loquials i barbarismes.	No és gaire coherent ni està gaire ben estructurat. L'alumne utilitza un llenguatge repetitiu i amb nombrosos barbarismes.	No és coherent ni està ben estructurat. L'alumne fa ús d'un vocabulari pobre ple de barbarismes.
Entonació i	A l'hora de parlar,	A l'hora de parlar, l'alumne	A l'hora de parlar,	A l'hora de parlar,

to de la veu	l'alumne manté una entonació i un to de veu molt adequats.	manté la major part del temps una entonació i un to de veu adequats.	l'alumne manté una entonació i un to de veu adequats només algunes vegades.	l'alumne no manté en cap moment una entonació i un to de veu adequats.
Velocitat	L'alumne manté una velocitat constant, és a dir, no parla ni massa aviat ni massa a poc a poc, i fa les pauses necessàries.	L'alumne manté durant la major part del discurs una velocitat constant i fa les pauses necessàries.	L'alumne no manté una velocitat constant durant la major part del discurs ni tampoc fa les pauses necessàries.	L'alumne no manté en cap moment una velocitat constant ni fa les pauses necessàries.

Annex 10. Rúbrica per avaluar la representació teatral de *Terra baixa*

	Molt assolit (2,5)	Assolit (1,25)	Poc assolit (0,5)	Gens assolit (0)
Expressió oral	L'expressió és molt clara. L'alumne utilitza un to de veu fort, adequat en aquest context. Fa ús de diferents matisos de la veu que caracteritzen el personatge que interpreta.	L'expressió és clara però no utilitza un to de veu lineal. No obstant això, fa ús de diferents matisos de la veu que faciliten la identificació del personatge que interpreta.	L'expressió oral és plana, és a dir, no fa ús de diferents matisos de la veu.	L'expressió oral és clara però no utilitza els matisos de la veu ni el to adequat per a la representació. No es coneix quin és el paper que interpreta.
Expressió corporal	L'alumne utilitza adequadament l'espai que se li ha assignat per a la seva representació. Es mou i realitza gestos que caracteritzen el personatge que interpreta.	L'alumne utilitza l'espai que se li ha assignat per a fer la representació però els moviments i els gestos que fa damunt l'escenari expressen inseguretat.	L'alumne no sap utilitzar adequadament l'espai que se li ha assignat i gairebé no realitza gestos durant la representació teatral.	L'alumne no sap moure's damunt un escenari i no realitza cap gest durant la representació. Esdevé un personatge estàtic.

Coneixement del contingut	L'alumne és capaç de recordar perfectament el text que s'ha adaptat de l'obra teatral. Es nota que ha entès perfectament la lectura.	L'alumne és capaç de recordar amb una certa dificultat el text que s'ha adaptat de l'obra de teatre.	L'alumne té nombroses dificultats a l'hora de recordar el text adaptat de l'obra de teatre.	L'alumne no és capaç de recordar el text adaptat. L'alumne no ha entès en absolut l'obra de teatre.
Decorat, vestuari i música	L'alumne ha sabut plasmar perfectament	L'alumne coneix a bastament el programari i sap utilitzar-lo encara que presenta alguna dificultat.	L'alumne no coneix gaire bé el programari i no sap utilitzar-lo del tot bé.	L'alumne no coneix a el programari i no sap utilitzar-lo.
Acció	Per mitjà de la representació s'identifiquen clarament els tres actes que conté l'obra <i>Terra baixa</i> .	Per mitjà de la representació s'identifiquen les accions però amb una determinada dificultat.	No són gens clars els límits dels actes que conté la representació teatral.	Les accions són lineals i no presenten gaire interès per part del públic.