



Universitat
de les Illes Balears

Títol: Taller de Narració Oral
Una proposta pràctica per a 4^t d'ESO.

NOM AUTOR: Josep Joan Noguerol Crespí

Memòria del Treball de Fi de Màster

Màster Universitari de Formació del Professorat
(Especialitat/Itinerari de Llengua catalana i literatura)

de la

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Curs Acadèmic: 2017/2018

Data: Juliol 2018

Nom Tutor del Treball: Felip Munar i Munar

Crec que els contes de fades, els vells i els nous, poden ajudar a educar la ment. El conte de fades és el lloc de totes les hipòtesis.

Gianni Rodari

Resum

Al Màster de Formació de Professorat, a més de facilitar-nos perspectives i eines per a la docència, se'ns introdueixen algunes de les problemàtiques amb les quals ens haurem d'enfrontar en el nostre futur professional. Davant la impossibilitat d'encarar-les totes, aquest treball pretén inscriure's en els debats pedagògics de les matèries de Llengua i Literatura a partir d'una investigació i d'una proposta pràctica enfocades en la Narració Oral.

Al principi s'esmenten els objectius principals. Tot seguit, a l'estat de la qüestió, un dels dos blocs centrals de la investigació, es fa un repàs de les aportacions més importants sobre el tema. La primera part se centra en els aspectes de la matèria que s'hi relacionen de manera més evident. La segona tracta la qüestió directament i posa sobre la taula les possibilitats i els límits que presenta en el procés d'aprenentatge. Per tancar l'apartat, s'inclou una conclusió.

El desenvolupament de la proposta és l'altre bloc que té un pes important al treball. Consisteix en l'elaboració d'un taller de Narració Oral per a 4^t d'ESO. Com s'explica als apartats corresponents, s'hauria de realitzar un cop per setmana i té com a finalitat muntar un conte que s'haurà d'escenificar davant la classe. Aquells alumnes que ho facin millor, també hauran de compartir la seva feina amb els companys de 3r d'ESO i 1r i 2n de batxillerat. A banda d'explicar la programació del taller, en aquest apartat s'explicitaran les qüestions tècniques i organitzatives (metodologia, estàndards d'aprenentatge, objectius, criteris d'avaluació, tractament de la diversitat, etc.). Per acabar, s'inclouen unes conclusions generals sobre el treball, una valoració crítica de caràcter subjectiu, les referències bibliogràfiques que s'han emprat per realitzar-lo i els annexos amb les activitats de la proposta.

Paraules clau: Narració Oral, contacontes, creativitat, treball autònom.

Índex

Resum.....	3
Paraules clau.....	3
1.Objectius del treball.....	5
2. Estat de la qüestió.....	6
2.1. Antecedents, conflictes i promeses.....	6
2.1.1. Les relacions entre la Narració Oral i l'escola.....	6
2.1.2. L'expressió oral: què era, què és i què hauria de ser.....	6
2.1.3. De les literatures nacionals a l'educació literària.....	9
2.1.4 L'escola imaginària: tensions entre la creativitat i el sistema educatiu.....	13
2.2. Què és la Narració Oral?.....	16
2.2.1 L'estreta relació entre la Narració Oral i el teatre.....	18
2.3 Una vareta màgica per a l'aprenentatge.....	20
2.3.1. Possibilitats pedagògiques que cal considerar.....	20
2.3.2. El cas adolescent.....	25
2.3.3. Límits i problemàtiques de la pedagogia dels contes.....	28
2.4. Conclusions a l'estat de la qüestió.....	30
3. Desenvolupament de la proposta.....	32
3.1. Introducció.....	32
3.2. Tractament curricular.....	33
3.3. Curs i temporalització.....	36
3.4. Metodologia.....	36
3.5. Funcionalitat.....	37
3.6.Objectius, continguts, criteris d'avaluació, estàndards d'aprenentatge i competències clau.....	37
3.7. Programació de les sessions.....	42
3.8. Avaluació.....	49
3.9. Atenció a la diversitat.....	50
4. Conclusions.....	51

5. Valoració crítica.....	53
6. Referències bibliogràfiques.....	54
Annexos.....	56
Annex 1.....	56
Annex 2.....	58
Annex 3.....	59
Annex 4.....	62
Annex 5.....	67
Annex 6.....	71
Annex 7.....	78
Annex 8.....	81

1. Objectius del treball

1. Realitzar una anàlisi de les aportacions bibliogràfiques més importants sobre la Narració Oral i valorar els beneficis pedagògics que aquesta aporta en el context de les matèries de Llengua i Literatura.

2. Proposar un taller de caràcter pràctic en el qual els alumnes puguin gaudir de la literatura al mateix temps que aprenen a emprar les eines necessàries per a exposar-se de manera satisfactòria davant d'un públic.

2. Estat de la qüestió

2.1. Antecedents, conflictes i promeses.

2.1.1. Les relacions entre la Narració Oral i l'escola.

A diferència de les etapes de l'ensenyament obligatori que la precedeixen, la Narració Oral a l'Educació Secundària té una importància insignificant, quasi anecdòtica. Encara que amb el currículum per competències és possible que la situació canviï, el cert és que no disposa d'un pes específic a les assignatures de Llengua i Literatura. Ara per ara, la seva presència es redueix a les jornades culturals que es realitzen al marge del currículum o, en els millors casos, a l'interès puntual que pugui despertar en un professor.

No és el nostre propòsit realitzar una revisió de la seva situació dins les aules, ja que segurament només podríem limitar-nos a enumerar experiències aïllades. És per aquest motiu que, abans de valorar les possibilitats pedagògiques que presenta, centrarem la nostra investigació amb aquells aspectes que mantenen una relació més directa amb la Narració Oral.

Ens referim principalment a l'expressió oral i la literatura, però també a la imaginació. Es tracta, doncs, de fer una aproximació que ens permeti posar sobre la taula com s'han treballat i com s'haurien de treballar a partir d'ara. És a dir, de valorar fins a quin punt la Narració Oral pot oferir una resposta a les problemàtiques i els interrogants que semblen tenir més importància.

2.1.2. L'expressió oral: què era, què és i què hauria de ser.

Com afirma Walter J. Ong (2014), en tots els mons que crea l'escriptura encara li és inherent i perviu la paraula parlada. Tots els textos escrits estan relacionats amb el so, l'ambient natural del llenguatge. Pel lingüista de Missouri, llegir un text significa convertir-lo en sons, sigui en veu alta o sigui a través d'una evocació que té lloc en la imaginació. Les societats primitives són una prova

que l'expressió oral pot existir -i, de fet, quasi sempre ho ha fet-, sense cap tipus d'escriptura. No obstant això, no es coneix cap cas d'escriptura que pugui prescindir de l'oralitat (p.17).

A diferència dels nostres veïns els italians, a l'educació espanyola hem substituït l'escriptura per l'oralitat. És un problema greu, ja que l'oralitat ocupa gran part de la vida humana. Segons Montserrat Vila i Josep Castellà (2014), és molt possible que un dels motius pels quals s'ha deixat de banda sigui precisament perquè es considera una qualitat innata. Per altra banda, els autors consideren que el seu ensenyament dins classe genera certes dificultats i que, a més a més, no existeix una tradició pedagògica forta que orienti els docents (p. 15).

Si bé sembla una acció simple i espontània, hi ha autors que desmenteixen aquest prejudici. És el cas de Jesús Ramírez Martínez (2002), que considera que en la parla hi intervenen la veu, la dicció, la fluïdesa, el timbre, el ritme, l'emotivitat, la claredat amb què es parla, així com la coherència, la cohesió i l'adequació del que es diu (p. 59). És a dir, que es tracta d'un acte complex on hi intervenen múltiples factors.

Tot i els nombrosos elements que hi entren en joc, sembla que l'expressió oral moltes vegades no s'ha entès des d'un enfocament comunicatiu. De fet, és prou simptomàtic de la simplificació que ha rebut el fet que massa sovint s'hagi confós amb l'acte de memoritzar poemes i textos teatrals. Aquestes activitats, si bé ajuden a millorar certs aspectes, no posen a l'alumne en una situació comunicativa real i solen ser un complement secundari d'una tasca que es relaciona amb la lectoescriptura.

Segons Joxemari Carrere (2018) en un article publicat a la revista *Tantàgora*, l'educació s'ha centrat massa en lectura i l'escriptura, i ha deixat de banda la dimensió de la parla, que és igual o més important. Això, que es fomenta des de l'organització de les assignatures per part del professorat, es reflecteix també amb els alumnes, ja que -com a mínim a l'Estat Espanyol-, se solen

sentir més còmodes en les proves escrites que no pas en les orals. Després d'haver contat a diverses escoles, Carrere ha constatat que les narracions que realitzava a una classe quasi mai servien com a pretext per practicar discursos orals sinó més aviat per portar a terme activitats escrites (p.18).

Un altre dels elements més importants de l'expressió oral que sovint no es té en compte és la capacitat d'escoltar. Aquesta, tradicionalment, ha estat considerada com una activitat passiva, però avui en dia sabem que això no és així. Com se'ns explica a un llibre que reflexiona sobre una experiència pedagògica amb els contacontes a l'illa de Mallorca (Puig, 1999), l'escolta no només rep, sinó que també transforma el missatge:

A un bon "escoltador" no li cal després haver de reproduir a força d'apunts o llibres el que s'ha explicat a classe, per exemple. Aprendre a escoltar és un factor d'economia de la vida intel·lectual.

Parlem, això sí, d'una escolta activa, és a dir, de captar la informació que enes arriba pel canal auditiu amb sentit obert, però amb esperit crític, que ens fa estar atents a les argumentacions de l'altre i ens permet de descobrir els errors tant en els conceptes com en la forma de plantejar les qüestions (p. 20).

No és estrany, doncs, que Vila i Castellà (2014) considerin que, quan plantegem qualsevol tasca relacionada amb l'expressió oral, ho hem de fer des d'una perspectiva bilateral. És a dir, que hem de tenir en compte què faran, què diran i què aprendran tant els estudiants emissors com els receptors. D'aquesta manera, s'afavoreix l'escolta activa i s'evita que els estudiants que estan en silenci no aprofitin l'activitat d'expressió oral per distreure's o realitzar altres activitats (p. 120).

Pels autors en qüestió també és important definir la competència oral i explicar tots els seus components (conceptual, organitzatiu, contextual, psicològic, no verbal, prosòdic, estratègic i lingüístic). Si el grup d'estudiants interioritza les normes de funcionament, poden percebre que es tracta d'un aspecte de la llengua tan important com qualsevol altre. També és important que hi hagi una retroacció per part del docent, els companys i el mateix estudiant. També consideren important que l'avaluació es faci des del moment que es planifica

l'exposició i no es limiti únicament a les qüestions produïdes per l'ansietat (pp. 21-26).

Una altra de les advertències de Vila i Castellà insisteix en el fet que, a causa d'una manca d'hàbits, és molt probable que gran part de l'alumnat tingui inseguretats i es posi molt nerviós. Per aquest motiu, és necessari tenir en compte els sentiments dels estudiants i aconseguir un clima d'atenció i respecte dins l'aula. Finalment, també consideren que les classes dedicades a l'expressió oral són un pretext perfecte per potenciar el treball cooperatiu, ja que els estudiants es ajuden entre ells quan cerquen informació i donar-se suport psicològic quan exposen davant la resta del grup (pp. 116-119).

2.1.3. De les literatures nacionals a l'educació literària.

Com hem dit, un altre dels blocs amb els quals connecta de manera directa la Narració Oral és la literatura. Ens hauria agradat molt tractar directament la qüestió de la literatura popular o el tractament que reben els contes i el folklore, però malauradament això no és possible. Tal com està organitzat el currículum actualment, la literatura no té gaire pes dins les assignatures de llengua. Tractar alguna qüestió específica -sigui el folklore, un motiu concret o un autor determinat- no s'ajustaria a la realitat de les aules i significaria abordar la problemàtica a partir d'uns detalls que només es poden tractar quan la matèria disposa de bona salut.

És per això que hem preferit basar aquest apartat a l'evolució i l'estat de la literatura en general. En un assaig que tracta la temàtica des de l'enfocament de l'animació a la lectura, Antonio Gómez Yebra (2016) sosté, de manera molt encertada, que «la matèria de Literatura està sent desplaçada per la de Llengua a un nivell de simple anècdota informativa» (p. 238). A l'afirmació de Gómez hi podríem afegir que ambdues han estat subordinades per la idea de nació que s'amaga darrere l'origen de totes les filologies. Aquest fet, que podria

semblar exagerat, posa en evidència una problemàtica que s'arrossega des de fa molt de temps.

Partint d'idees romàntiques i anacròniques com el geni romàntic o l'esperit del poble, el model de literatura que s'ensenya a l'escola subordina el text a la història o a la biografia de l'autor. El problema d'aquesta perspectiva de caràcter més o menys espiritual és que es combina amb la pràctica científica que només tolera tot allò que és demostrable i, d'aquesta manera, expulsa el moment de la interpretació.

No és estrany que, amb aquest panorama, la majoria d'estudiants prengui distància. I és que, si bé és cert que hi ha moltes causes externes que provoquen aquest desinterès, gran part de la responsabilitat recau sobre el cos docent. La mateixa idea de cànon, a més de ser qüestionable, suposa que hi ha una sèrie d'obres «que s'han de llegir». Segons Daniel Pennac (1993) en un assaig que qualsevol professor de literatura hauria de llegir, obligar a la lectura sol ser contraproductiu. Per l'escriptor francès, un altre dels errors és oblidar que el que ofereix la literatura sovint és molt més senzill del que sembla:

En aquest assumpte, el mèrit del professor és gairebé nul. Ha passat que el plaer de llegir era molt a prop, segrestat en aquests pellers adolescents per una por secreta: la por (molt, molt antiga) de no entendre.

Havíem oblidat què era un llibre, senzillament, què tenia per oferir. Havíem oblidat, per exemple, que, *en primer lloc, una novel·la explica una història*. No sabíem que una novel·la ha de llegir-se com una novel·la: que, *d'entrada*, ha de saciar la nostra set de relat (p. 113).

Recuperar aquesta set de relat és el que es proposa «l'educació literària», el terme que des de fa un temps s'empra tant al currículum com als assajos pedagògics sobre el tema. Segons Manresa i Margallo (2010), aquesta parteix de la necessitat d'adaptar-se al currículum per competències i té com a objectiu principal permetre que els alumnes puguin mobilitzar els aprenentatges a situacions socials concretes. No obstant això, resulta problemàtic perquè no vivim en una societat formada literàriament i implica, per tant, una aposta per

un model futur de societat. L'ambició de l'educació literària a llarg terminino és altra que formar hàbits lectors en els alumnes (pp. 51-52).

El més interessant de la proposta en qüestió és, segurament, la problemàtica que gira entorn de la projecció social dels aprenentatges. Aquesta consistiria a transmetre el missatge que la literatura no és quelcom que pertany exclusivament a una elit o a l'àmbit de l'escola. Si tenim en compte que l'adolescència és l'etapa social per excel·lència, és fonamental estimular el sentiment de pertànyer a una "comunitat lectora". Per fer-ho, Manresa i Margallo proposen, entre moltes altres coses, promoure la discussió literària o assistir a representacions teatrals (pp. 52-54).

Les propostes que es fan des de l'animació a la lectura són també ben interessants. Des del punt de vista del catedràtic de Literatura en un dels assajos més complets (Gómez, 2016), és important que l'animador faci una excel·lent selecció de textos, però això no és suficient. També ha de saber motivar els alumnes perquè llegeixin i ha de destacar les qualitats de l'obra des de tots els punts de vista (l'actualitat temàtica, l'acció, l'humor, el misteri el llenguatge, etc). Ha de saber, per tant, com vendre el producte (p. 13-16). A més d'això, ha de ser conscient de les característiques dels enemics de la lectura -l'avorriment o les noves tecnologies, per exemple- i de les circumstàncies. És a dir, ha de tenir en compte que l'estudiant no sempre disposa d'un bon lloc per llegir, que sovint arriba esgotat a casa per les activitats de classe i extraescolars (p. 31).

L'autor de *Animación a lectura y literatura juvenil* també adverteix de certes coses que no es poden fer perquè acaben sent contraproductes. Algunes d'elles són obligar a llegir a aquells que no els agrada; encadenar una sèrie d'activitats monòtones que no respecten les capacitats creatives del lector o resoldre únicament de forma escrita les activitats de postlectura. En canvi, sí que recomana suggerir títols de llibres sense obligar a lectures concretes, organitzar dinàmiques d'animació amb assistència voluntària, comentar amb

cada lector les seves emocions durant la lectura i posar en comú, de forma oral, els resultats de cada trobada entre el llibre i el lector (pp. 39-40).

Com s'haurà vist, molts autors insisteixen amb el fet de no obligar a la lectura. Curiosament, sembla que és fins i tot més recomanable prohibir-ho. Si això és així en general, en el cas dels adolescents, que són els esperits rebels per excel·lència, és encara més clar. Evidentment, el professor, més que prohibir, el que hauria de fer és jugar al joc de la prohibició. Segons Pennac (1993), una generació de lectors s'ha produït, precisament, per l'incentiu de la prohibició:

Aquesta aversió per la lectura encara és més inconcebible si pertanyem a una generació, a un temps, a un medi, a una família on la tendència més aviat era d'impedir-nos de llegir. [...] Aleshores, llegir era un acte subversiu. Al descobriment d'una novel·la s'hi afegia l'excitació de la desobediència familiar (p. 13).

La major part de les lectures que ens han educat, no les vam fer *per*, sinó *contra*. Vam llegir (i llegim) com una defensa, com un rebuig, com una oposició. Si això ens dona l'aparença de fugitiu, si la realitat desespera d'enxampar-nos mentre busquem "l'encant" de la nostra lectura, som fugitiu ocupats a construir-nos, fugitiu en procés de naixement.

Cada lectura és un acte de resistència. ¿De resistència a què? A totes les contingències. Totes. (pp. 78-79).

La contacontes, filòloga i escriptora Beatriz Montero coincideix en la mateixa idea. A *Los secretos del cuentacuentos* (2010) fins i tot proposa una activitat que estimula la curiositat a partir de la prohibició. Aquesta consisteix a amagar cinc llibres dins un bagul. Diu que primer es mostrin al nen els llibres que té a la vista i després s'assenyali el bagul. Tot seguit s'ha d'informar a l'infant que pot llegir tots els llibres que té a l'abast, però que de cap de les maneres li és permès de llegir els que es troben amagats perquè són llibres secrets (p. 185). L'activitat, que està pensada pels nens, no és incompatible amb els adults, ja que, segons Montero, no som tan diferents d'ells. Molts llibres es promocionen des de la prohibició i quan una obra és censurada en un cert país, sovint es disparen les vendes del llibre (p. 189).

2.1.4 L'escola imaginària: tensions entre la creativitat i el sistema educatiu.

Ningú pot sorprendre's de la constatació que, des dels orígens mateixos de l'escola, la imaginació i la creativitat perillen a les aules. És aquesta una de les crítiques principals que es fa des de les perspectives llibertàries i les teories de la desescolarització. Consideren que, per molt que es pensin projectes i activitats que procurin fomentar-les, aquestes xocaran sempre contra un mur en la mesura que la mateixa estructura de l'escola les contradiu:

En teoría, todas las leyes de educación nos hablan de objetivos de desarrollo humano profundos: valores humanos, cooperación, comunidad, solidaridad, igualdad, libertad, paz, felicidad...Y se llenan la boca de palabras hermosas. La realidad es que la estructura básica del sistema promueve justamente los valores opuestos: la competencia, el individualismo, la discriminación, el condicionamiento, la violencia emocional, el materialismo. Cualquier idea que se promueve desde el discurso es incoherente con lo que la estructura sostiene (Doin, 2012, m. 10:16 -10:46).

En realitat, són moltes les pràctiques docents que posen en dubte aquesta afirmació. Evidentment, és impossible que a l'interior de l'escola es doni el grau de llibertat absoluta del qual solen partir aquestes teories. Creiem que el docent pot millorar aquestes mancances fins a un cert punt. En primer lloc, perquè la imaginació no és quelcom que s'ha d'ensenyar, sinó més aviat una característica que tenen tots els éssers humans des de temps immemorials:

En los albores de la civilización, cuando el hombre era no era todavía un ser humano, ya estaba proporcionando respuestas fantásticas a todo aquello que no sabía explicar, porque le faltaban los conocimientos científicos para ello, y porque tampoco su nivel intelectual y verbal eran los necesarios (Gómez, 2016, p. 212).

El fragment de l'escriptor de literatura juvenil és breu, però prou explicatiu. Per començar, posa sobre la taula la qüestió de la ciència, que sovint s'oposa de manera equívoca amb la fantasia. Però ens serveix també per crear un paral·lelisme que ens permet veure fins a quin punt el pensament màgic i la imaginació són necessaris per als adolescents: Sembla, guardant les

distàncies, que els passi el mateix que a l'home primitiu. No tenen els coneixements conceptuals d'un filòleg i l'explicació, massa sovint, no els permet comprendre-ho tot. Per això esdevé útil emprar com a alternativa una explicació fantàstica que no elimina la més teòrica o conceptual sinó que de fet la complementa. El pensament màgic, fantàstic o religiós pot, perfectament, anar de la mà de la ciència i sovint suposa una resposta a una mentalitat diferent -ni millor ni pitjor, diferent. El problema de la ciència és que ha exclòs aquest pensament. Una de les ments més lúcides que s'han pronunciat sobre el tema corrobora aquesta idea:

La taula i la cadira, que per a nosaltres són objectes consumats i gairebé invisibles, que fem servir de manera automàtica, són més que suficients perquè un nen hi trobi materials per a una exploració ambigua i pluridimensional, on la coneixença i la fabulació, l'experiència i la simbolització, van de bracet. De les dades positives que emmagatzema, no deixa de fer-ne un ús fantàstic. Així, forma part del seu saber la noció que obrint l'aixeta s'escala l'aigua: però això no el priva de creure, si per cas, que "a l'altra banda" hi ha un senyor que posa l'aigua en el tub, perquè pugui sortir després per l'aixeta.

Desconeix el "principi de contradicció". Ell és un científic, però també un "animista" ("taula dolenta!" i un "artificialista" ("hi ha un senyor que posa l'aigua en els tubs"). Aquestes característiques conviuen dins seu durant un bon nombre d'anys, en proporcions canviants (Rodari, 2008, p. 117).

El pedagog italià parla dels infants, però en aquestes altures ja sabem que no per això ens ha de deixar d'interessar. La problemàtica, de fet, és més greu a secundària i de la mateixa manera que el professor vetlla perquè els alumnes aprenguin coses, ha d'estar també disposat a aprendre d'ells i procurar que no desapreguin a imaginar. El problema de les humanitats no és només que la ciència i la comptabilitat les expulsi de la societat, sinó que la mentalitat científica fins i tot s'infiltra dins les humanitats i imposa la seva visió.

Un altre problema de l'ensenyament de la llengua a l'educació secundària té la seva causa sobretot al fet que s'ha d'avaluar i a les arrels positivistes d'on parteix la filologia: malauradament, es penalitza molt l'error. L'equívoc, no obstant això, pot ser un acte creatiu. Moltes de les activitats que proposa Rodari a *Gramàtica de la fantasia* parteixen precisament dels errors i de l'oportunitat de convertir-los en un pretext per a l'aprenentatge:

D'un lapsus en pot néixer una història, no és cap novetat. Si, tot passant a màquina un article, em succeeix que escric "La-peònia" per "Lapònia", ha estat descoberta una nova terra perfumada i primaveral: seria una pena desterrar-la del mapa de les possibilitats esborrant-la amb la goma; val més explorar-la, com si fóssim turistes de la fantasia (p. 44).

És important que no es recrimini gaire l'error, sinó que, en la mesura del possible, s'encari des del punt de vista humorístic i n'extregui sempre tot el potencial que es pugui. Evidentment, no es tracta d'oblidar la part acadèmica, la part de correcció, però el professor ha de fer un treball important a l'hora d'eliminar la por a l'aprenentatge que sovint posseeix els nostres alumnes. Creiem que cal insistir en aquest punt, perquè no serveix de res proposar una activitat més o menys creativa si aquesta s'intenta explicar de manera autoritària o s'exigeix als alumnes nivells de perfecció inassolibles. Aquesta actitud davant l'error, que és aplicable a qualsevol àmbit de l'escola és especialment important en qualsevol activitat lúdica.

Estimular la imaginació, doncs, no es limita únicament a la seva utilitat pedagògica, sinó que suposa prendre partit per un model de societat. Esperar que les assignatures que són més o menys creatives -plàstica, música, fins i tot educació física- tinguin més o menys hores no és una solució. La creativitat, com explica l'escriptor italià, no és una eina exclusiva de les assignatures d'arts o humanitats, sinó que es podria estendre a les matèries científiques.

La imaginació de l'infant, estimulada per inventar paraules, aplicarà els seus instruments sobre tots els trets de l'experiència que desafiaran la seva intervenció creativa. Les rondalles serveixen per a les matemàtiques tant com les matemàtiques serveixen per a les rondalles. Serveixen per a la poesia, per a la música, per a la utopia, i no només per al fantasiejador. I li serveixen, justament, perquè, en aparença, no serveixen per a res: com la poesia, o la música, com el teatre o l'esport (si no es converteixen en un negoci).

Serveixen per a l'home complet. Si una societat basada en el mite de la productivitat (i sobre la realitat del profit) necessita homes a mitges -fidels executors, diligents reproductors, dòcils instruments sense voluntat-, vol dir que està mal feta i que cal canviar-la. Per canviar-la necessitem homes creatius, que sàpiguen utilitzar la seva imaginació (p. 194).

Defugir del pensament únic és complicat, però hauríem d'intentar que l'escola no fos un dels seus agents principals. Evidentment, l'aspiració de l'home complet del qual parla Rodari és un projecte molt ambiciós que difícilment pot portar-se a terme d'un dia per l'altre. Però això no hauria de ser un motiu per fer-se enrere. I és que, parafrasejant a José Manuel Esteve (1998), podríem dir que qualsevol definició que fem sobre l'educació, inclourà sempre la idea de perfecció i que aquesta sempre té, per tant, un component utòpic (p. 26). Des del nostre punt de vista, la Narració Oral ens pot acompanyar en aquest camí ple de dificultats. Cal saber, doncs, saber en què consisteix exactament i de quina manera pot fer-ho.

2.2. Què és la Narració Oral?

Quan pensem en la Narració Oral, immediatament ens ve al cap la imatge medieval del joglar. Si estem més interessats en la tradició oriental, també evocarem la figura dels *hawakatis*, uns contaïres que als països àrabs convocaven el seu públic als cafès per contar-los històries. O, encara conduïts per la nostàlgia, en comptes de pensar en el passat d'una comunitat, recordarem la nostra infància i ens vindran a la memòria les històries que els nostres avis ens contaven vora el llit. Com explica Irene Puig (1999), aquestes evocacions, si bé són parcials, corresponen al pes que històricament ha tingut la rondalla en les societats:

Tradicionalment, la rondalla s'ha explicat en dos àmbits diferents, però íntimament relacionats entre ells. La rondalla, com a fet popular, es transmet a través de la figura pública del rondallista. Aquest és una mena de substitut festiu dels joglars medievals, que de plaça en plaça, aprofitant aplecs, mercats, etc. donava a conèixer els últims esdeveniments importants de la comarca, cançons amoroses i gestes de guerra, i sobretot contes i històries meravelloses. Aquest personatge no estava mai quiet en un lloc, i per això anava enriquint el seu bagatge cultural, amb aportacions dels diferents pobles i narracions per on passava. La seva figura ha estat un mitjà d'interrelació d'unes cultures amb les altres, però a nivell individual.

A nivell col·lectiu, les interrelacions entre les diferents cultures s'han fet a través dels moviments migratoris, pelegrinatges, guerres, etc.

El segon àmbit de transmissió és més íntim i reduït. El trobem a la família, especialment a la família tradicional, que es reuneix els vespres al voltant del foc i

escolta històries i canta cançons mentre s'enllesteixen les últimes feines del dia (pp. 9-10).

Amb un passat mític passat d'aquestes característiques, sembla que la Narració Oral no té més remei que acceptar ser envoltada per un cert romanticisme. No obstant això, seria un error que una tradició que segueix més viva que mai quedés del tot eclipsada pels seus orígens. A *El narrador oral y el imaginario*, Pepito Mateo (2010) considera que, sense perdre la memòria, el conte ha d'estar viu i mantenir contacte amb l'imaginari contemporani i la realitat més immediata de l'espectador. És a dir, que no s'ha de limitar a mantenir una connexió amb els nostres avantpassats, sinó que és convenient que també estigui en contacte amb el present (p. 256).

I és que, en paraules de Manuel Pedrosa (2008) en un article publicat a *Tantàgora*, «es tracta d'un gènere que, si bé troba les seves arrels en un passat molt llunyà, quasi tothom coincideix en el fet que ha estat refundat» (p. 52). No estem davant d'una apreciació aïllada, sinó d'un element amb el qual coincideixen la majoria d'autors. Aquest replantejament difícilment pot separar-se del creixent interès que desperta la disciplina.

Al mateix número, Oriol Homs (2008) explica com la narració de contes i històries ha ressorgit en molts llocs diferents. Aquesta expansió té causes diferents segons el context, però el que resulta més interessant és que fa que cada vegada hi hagi més persones interessades a dedicar-s'hi de manera professional (p. 6).

En la mateixa línia, Beatriz Montero afirma que es tracta d'un art que s'ha de treballar amb el mateix rigor que l'escriptura, el cant o qualsevol altra disciplina artística. Des del seu punt de vista, narrar no és una habilitat innata. Algunes maneres d'aprendre a fer-ho són els tallers que ofereixen alguns narradors o qualsevol manual semblant al seu. No obstant això, la narradora considera que l'única manera d'aprendre l'art de veritat és contant de manera reiterada.

Que la pràctica és la via d'aprenentatge més segura és quelcom amb el que coincideixen tots els entesos. Un altre punt amb el qual ho fan la majoria és amb el fet de considerar la Narració Oral moderna com un Art Escènic. No obstant això, autors com Oriol Homs (2008) es permeten discrepar. Segons el sociòleg, la Narració Oral no és un art escènic, ja que queda a criteri de cada intèrpret incorporar o no determinades tècniques i recursos interpretatius de caràcter dramàtic. A més, també és ell qui decideix en quin grau els incorpora (p. 9).

Sense prendre partit per una definició tancada, podem considerar que es relaciona amb els narradors tradicionals, amb els contes que s'expliquen en l'àmbit domèstic i amb la nova fornada de narradors que comencen a prendre consciència de l'ofici. Per la diversitat d'opinions que manifesten els estudiosos, la Narració Oral sembla ser una disciplina o una expressió artística prou flexible. Ho és en la mesura que es manifesta de moltes maneres diferents i que la relació que manté amb altres disciplines com la literatura o el teatre depenen d'una decisió del narrador. Pel que fa a la relació amb aquest últim, considerem que el tema mereix una atenció especial.

2.2.1. L'estreta relació entre la Narració Oral i el teatre

En la mesura que molts cops es considera una art escènica, la Narració Oral és comparada sovint amb el teatre. Aquesta equiparació, que en principi no tindria per què ser perjudicial, provoca un cert rebuig entre molts dels narradors professionals. No es realitza en termes d'igualtat i la Narració Oral, ja sigui perquè es considera una «germana petita» o una subcategoria del teatre, és la que sempre hi surt perdent. Vegem alguns exemples:

Además, la narración oral ha empezado ya a tener, y está llamada a ampliarlo muy sustancialmente, un papel pedagógico de primer orden [...]. También en los circuitos y escenarios teatrales, en los que sigue cumpliendo un papel, todavía no homologado, de hermana pequeña y algo arribista, que no tardará mucho, en

cualquier caso, en abrirse huecos apreciables y en ganar terreno en la programación de los (incluso grandes) teatros” (Pedrosa, 2008, p. 55)

Algunos compañeros de teatro consideraban el arte de cuentacuentos como un arrabal del teatro. Algo así como un infamundo del arte teatral. A mí siempre me ha resultado incomprensible lo de tipificar el arte. Eso de unificar las artes escénicas es como creer que varios hermanos osn la misma persona. Por eso cuando me decían que la narración oral o cuentacuentos, que es lo mismo, era un subgrupo de teatro, no lo entendía. De verdad. No es sólo que me resulte egocéntrico eso de pensar que el teatro aúna las artes escénicas. Va más allá. Es que no se puede meter en el mismo saco al circo, la danza, el teatro y el cuentacuentos. Es como meter caballos, cebras y jirafas en la misma familia. Cada arte tiene sus códigos, bien diferenciados, aunque a veces compartan escenario. De hecho, si alguien quisiera aprender teatro o arte circense o danza o cuentacuentos debería acudir a escuelas distintas (Montero, 2010, p. 21).

Evidentment, són molts els elements que les dues disciplines tenen en comú. Per posar alguns exemples, totes dues solen partir de textos literaris i se centren en la interpretació d'un subjecte –contaire o actor– que transmet una història davant d'un públic per entretenir-lo o provocar-li plaer estètic. Una altra característica que tenen en comú és que tant la veu com el cos tenen un paper privilegiat en tot el procés que es posa en marxa durant el procés de comunicació.

No obstant això, també existeixen moltes diferències. Segurament la més important és que el narrador, a diferència de l'actor, no memoritza el seu text. La majoria de manuals estan d'acord amb aquesta afirmació, si bé també recomanen memoritzar únicament l'inici i, especialment, el final del conte. El narrador interioritza l'estructura narrativa, però no memoritza les paraules, ja que parteix de la idea que el conte es transforma. Amb l'actor, en canvi, la forma és indissociable del contingut.

De totes maneres, si en general no és recomanable donar una excessiva importància a les definicions, en l'àmbit de l'escola ho és encara menys. Si bé l'art de la narració oral no és rigorosament teatral, hem de dir que la majoria d'activitats que es proposen als llibres de teatre a l'escola ens serveixen. Sobretot aqueles que serveixen per escalfar o improvisar. A més, com diu

Montero (2010), «el mestissatge fa el producte més ric» (p. 21). Així doncs, com més híbrid i com més begui de les altres arts, més completa serà la narració.

2.3 Una vareta màgica per a l'aprenentatge

2.3.1. Possibilitats pedagògiques que cal considerar

Si hem triat la Narració Oral com a proposta en el context de la docència és perquè estem convençuts que les seves possibilitats pedagògiques són nombroses. Difícilment podríem esmentar-les totes, però sí que creiem que és necessari esmentar, com a mínim, aquelles que considerem més importants:

La rondalla, pedagògicament, és també important, perquè suposa un grau d'enriquiment lingüístic per al nen, que descobreix a través de la paraula que escolta la seva pròpia llengua. A través de la paraula, el nen reconeix les diverses construccions de l'idioma, s'adona de les entonacions de les paraules, el canvi de significació, segons el sentiment que expressen, l'emoció de les pauses, la diferència entre la narració i el diàleg, l'estructura rítmica de les frases sintàctiques... i, sobretot, l'afectivitat que es pot transmetre en el fet de la comunicació (Puig, 1999, p. 14).

En la mateixa línia, en un article publicat també a *Tantàgora*, Favret (2007) esmenta que, quan s'escola un conte, no només intervé la intel·ligència lògica, sinó que també actuen les intel·ligències sensorial i afectiva. Segons l'autor, el narrador fa que la imaginació de qui l'escolta es posi a treballar i que, d'aquesta manera, construeixi amb ell el sentit del relat. A diferència d'un text escrit, el contacontes disposa d'una sèrie de recursos -la veu i el cos, sobretot- que faciliten la comprensió del missatge. A més, si es compara amb els llibres tradicionals, on sovint apareixen escenes quotidianes i avorrides, les històries que ofereix el contaire solen ser molt més interessants. Finalment, un altre benefici que cal tenir en compte segons l'autor és que, com que s'apela principalment al plaer, no existeix tanta por a no entendre-ho tot (p. 25).

Per la seva banda, a *La Narración Oral artística y escénica*, una de les publicacions més recents i completes que hem pogut consultar, Juan José Severo (2018) afirma que la Narració Oral fomenta el vincle familiar i social, millora la capacitat d'atenció d'imaginació, de memòria i d'aprenentatge. Des del punt de vista del director de teatre, també desenvolupa el llenguatge en tots els seus aspectes, estimula la creativitat i impulsa l'activitat lectora. A més, si el professor ho desitja, el conte pot servir per a l'educació en valors o medi ambient, entre moltes altres coses (p. 97).

Un altre element que cal considerar és que, a partir del conte, es poden tocar quasi totes les competències de la llengua. Segons Regina Ress (2007), a més de treballar la literatura d'una manera que s'allunya del tradicional comentari de text, amb la Narració Oral es pot generar una situació comunicativa molt fluïda que permet treballar les quatre habilitats bàsiques de l'adquisició d'una llengua. És a dir, la comprensió oral, l'expressió oral, la comprensió lectora i l'expressió escrita. Entre les activitats concretes que proposa la professora d'anglès i que creiem que s'han de tenir en compte, s'hi troben la creació de versions de les narracions o la utilització del conte com a suport per a estudiar gramàtica dins l'aula (p. 28).

És evident que la classe magistral està quedant obsoleta. En aquest sentit, podem dir que contar sempre és preferible que explicar. Segons diu Marie L. Shedlock (2006) en una obra que, tot i ser del segle passat, és del tot vigent, l'única manera que tenim per fer més entretinguda una classe de literatura consisteix a triar un fet concret de la forma més dramàtica possible. Com diu l'escriptora quan parla de l'antiga Grècia, «quin sentit té transmetre una acumulació de dades quan podem donar una idea més clara de la vida dels grecs si contem una història sobre Homer, Èsquil, Sòfocles o Eurípides?» (p.154).

Són múltiples, doncs, les possibilitats pedagògiques del conte. Significa, però, que el narrador les ha de conèixer totes? Nosaltres creiem que no, però, igual

que Favret (2007), considerem que, si les té en compte, serà més fàcil que el món docent prengui consciència del seu valor incalculable:

Desde luego, los narradores no tienen por qué saber todas estas cosas para realizarlas y ayudar al público a desarrollar su capacidad de comprensión y su escucha en cualquier lengua. Pero sabiéndolo, tienen más argumentos para convencer a los profesores con quienes trabajan de que el cuento, contado por quien sea, es una varita mágica para el aprendizaje (p. 27).

Si fins ara hem vist només de manera general la fisonomia d'aquesta vareta, tot seguit farem el possible per comprovar les seves potencialitats d'una mica més a prop. Concretament, volem saber com es relaciona i quins beneficis aporta als temes que hem investigat a la primera part de l'estat de la qüestió. Vegem, doncs, què en diuen els experts.

Respecte a l'expressió oral, l'opinió de Carrere Zabala (2018) és que, des del segle XIX el sistema educatiu hagi deixat de banda l'oralitat hauria de ser un motiu suficient per incloure la narració de contes dintre del sistema d'ensenyament. Entre moltes altres coses, el que ofereix principalment un narrador són models narratius orals. A diferència de la memorització d'exposicions, poemes o textos teatrals, l'actor basc insisteix amb el fet que els contes narrats es construeixen al moment. No es memoritza el text, sinó que simplement s'interioritza una estructura narrativa. Aquesta sol ser simple, dóna seguretat al narrador i li permet improvisar i millorar la història amb les seves habilitats. Ens trobem, doncs, davant d'una estructura narrativa que, de la mateixa manera que ens serveix per contar un conte, ens pot ajudar a treballar tots els discursos que s'han d'exposar davant un públic (p. 18).

Respecte a l'escolta, si aquesta és important en qualsevol acte de comunicació, ho és encara més en la Narració Oral, que no fa altra cosa que prendre consciència de tots els elements que entren en joc dins aquest procés. Els gestos de l'oient, doncs, transformen el conte. Ell també participa, no és un simple receptor. Des d'aquest punt de vista, entès com un diàleg, el conte és tant de qui l'explica com de qui l'escolta:

Un conte només es pot narrar, més ben dit, només pot ser folklòric, i si no és així a nosaltres no ens interessa, si hi ha intercanvi, si s'estableix un diàleg entre narrador i oients. [...] El narrador explica, observa, enreda, interpel·la l'oient per saber si aquest segueix el fil, o com el segueix; l'oient també observa, escolta, interpel·la el narrador i expressa la seva satisfacció o fatiga, complicitat o dubtes i, si s'escau, el seu rebuig. [...].

El diàleg és l'element que sustenta la possibilitat de la narració, n'és l'element primordial. (Bullich i Maure, 1996, p. 15)

No és estrany, doncs, que molts estudiosos sobre la matèria afirmen que la forma més primària de la narració és la conversa. Per Severo (2018), per exemple, parteix de la premissa que tots sabem narrar en la mesura que tots som capaços de conversar. Segons l'autor, el conte, igual que aquest fet tan quotidià, es relaciona amb la dimensió social de l'ésser humà i amb la necessitat de relacionar-nos, de no estar sols (p. 13).

Per altra banda, en qualsevol forma d'expressió oral hi entra en joc el cos. És sobretot així en la Narració Oral, que es pretén donar una dimensió estètica al missatge. Com afirma García Castellano (2008), és essencial tenir consciència del cos a l'hora de narrar. El cos precedeix a la paraula durant la narració, ja que, abans que comencem a pronunciar els primers mots el públic ja pot percebre la corporeïtat. El cos, evidentment, té el seu propi llenguatge i en qualsevol anècdota quotidiana que expliquem hi intervenen la tensió corporal o els gestos que fem amb la cara. Si això succeeix de manera espontània, no pot deixar de passar quan ens disposem a contar contes (p. 14).

Pel que fa a les aportacions a la literatura, hem de dir que segurament, un dels problemes ha estat associar irremeiablement la literatura amb la lectura quan, en realitat, hi ha altres fonts per gaudir-ne. En certa manera, la Narració Oral permet que l'alumnat a qui li agrada conèixer històries però no li agrada llegir, pugui gaudir-ne. En aquest sentit, es pot considerar una resposta a molts dels plantejaments que es tracten des de l'animació a la lectura.

Segons Carrere Zabala (2008), la Narració Oral «pot ser beneficiosa per a la literatura escrita, ja que es treballen estructures narratives lleugeres i molt obertes» (p. 20). A un altre article publicat al primer número de la mateixa

revista Luis Arizaleta considera que la narrativa oral és un sistema de comunicació adequat per a l'educació literària i l'afició a la lectura a l'escola (2005: 7). Encara avui en dia –i aquesta aportació és nostra– la majoria de les lectures que es proposen són els clàssics de les literatures nacionals. Uns clàssics que, si bé qualsevol especialista amb la matèria no dubta que tinguin valor, els alumnes senten molt llunyans. En aquesta línia, segons l'educador de Navarra, un dels avantatges que presenta la Narració Oral respecte als textos escrits que solen treballar-se a l'escola és sobretot la qüestió de la proximitat, ja que la comunicació que es genera entre els emissors i els receptors s'ubica en el temps present (p. 9).

Finalment, en relació a la problemàtica de la fantasia, Pepito Mateo (2010) planteja que els contes poden ser una eina fonamental per a resistir a la imposició del pensament únic. A més de les causes inherents a l'escola que ja hem assenyalat, l'autor considera que les noves tecnologies -els videojocs i la televisió, sobretot- són fenòmens que també el fomenten. Tot i que des del nostre punt de vista aquesta visió és una mica catastròfica i reduccionista, sí que estem d'acord amb l'autor quan afirma que el conte és una arma fantàstica per a combatre l'homogeneïtzació en la mesura que la interpretació que es fa d'aquest demana més participació (p. 259). Evidentment, en tot aquest procés la imaginació hi té un rol importantíssim:

Si el ratón del ordenador puede obedecer al dedo y al ojo, la palabra no obedece más que a una representación interior, por definición subversiva porque no es asimilable, incluso cuando nuestro cerebro de telespectador esté acomodado a los parámetros globalizados/unificados de un director de programa "iluminado"... La palabra hace imaginar, compartir, emocionar, y el cuento hace perdurar este intercambio mágico entre las palabras nacidas de la imaginación de un solista y elaboradas por una voz con el imaginario de un público "discordante" pero próximo. (p. 262)

La concepció que té l'autor, com veiem, participa d'una tradició que considera la literatura i el llenguatge en si mateix com un acte subversiu. El conte, en la mesura que s'entrega a la paraula, no fa sinó potenciar encara més aquesta dimensió transgressora. I ho fa, perquè per allà on passa invoca el do de la

fantasia, un do perillós per qui pretén que la realitat sigui només una ficció concreta.

2.3.2. El cas adolescent

Esmertades ja les possibilitats pedagògiques del conte, ens agradaria fer alguns matisos. La majoria d'antologies de contes que s'inscriuen als contacontes de l'àmbit educatiu s'enfoquen encara a un públic infantil: *Per fat i fat: Contes per tornar a contar*, d'Elisabet Abeyà i Caterina Valriu (1998), o el *Manual del rondallaire*, d'Eulàlia Bullich i Mercè Maure (1996), en són només alguns exemples. Un dels elements que més crida l'atenció d'aquests reculls és que en comptes de dividir els contes per temàtiques, ho fan per edats o per dificultat. Els respectius pròlegs resulten prou rellevants per entendre aquesta decisió:

No hem classificat els contes per edats, perquè ens semblaria fals. Encara que en principi ens sembla correcte dir que en Patufet o Els trets porquets, per exemple, són contes adequats per als 3 anys, no ens quedaríem tranquil·les, si els classificàssim així, perquè també els podem explicar a infants més grans, sobretot si no els els han explicat mai.

Ens ha semblat millor ordenar els contes per dificultat de comprensió, començant pels més senzills i acabant pels més complexos. Això pensam que en facilita l'ús, perquè podem contar-los en una successió gradual (Abeyà i Valriu, 1998, p. 9)

L'adequació d'un tipus de relat a una edat determinada optimitza la comunicació narrador-oients i, per tant, el desenvolupament de la narració. El narrador que s'adreça a l'infant ha de tenir en compte el seu moment evolutiu, el seu desenvolupament lingüístic, els seus interessos, la seva capacitat d'atenció...

Ens adonem que qualsevol conte del nostre repertori no és adequat –funcional– a tot tipus de receptor i que un dels factors que més condicionen aquesta adequació és el moment evolutiu dels oients, per dir-ho d'una manera més còmoda, l'edat (Bullich i Maure, 1996, p. 12).

Tot plegat no fa sinó remarcar la idea que sempre s'ha de ser ben conscient davant de quin públic ens trobem i que aquest, sobretot en l'educació obligatòria, canvia molt de pressa. També les reflexions pedagògiques, com s'ha vist al punt anterior, solen girar entorn dels nens. Pel que fa als manuals dirigits a l'aprenentatge de l'ofici, n'hi sol haver de dos tipus. En primer lloc, ens

trobem amb aquells que es dirigeixen als contacontes del públic infantil. És el cas de *Taller de cuentacuentos*, de Pepa Lavilla (2012); i de *Com explicar contes*, de Sara C. Bryant (1999).

Encara que la franja d'edat sigui una altra, aquests manuals segueixen sent útils per a l'Educació Secundària. En el llibre de Lavilla, per exemple, la majoria d'activitats que se'ns proposen són aplicables als alumnes que s'apropen més a l'edat adulta.

Llevat d'alguns detalls concrets, són plens d'eines vàlides per contar contes a un públic de qualsevol edat. Basta pegar un cop d'ull a l'índex de qualsevol d'ells per veure que tots donen importància a la respiració, la veu, els sons, la memòria, la relaxació, el desbloqueig del cos, l'escolta, els personatges, etc. És a dir, elements que segueixen sent importants independentment de l'edat del públic.

Que els adolescents siguin exclosos no és, doncs, un problema en si mateix sinó que simplement demostra que és una franja d'edat que ha estat menys explorada. Cal, per tant, ser conscients de les seves singularitats. Beatriz Montero (2010) sí que els té en compte i els agrupa dins el mateix grup els contes que es poden contar a persones d'entre 15 i 116 anys. Segons ella, pels adolescents li funcionen els mateixos contes que pels adults:

A los adultos se les puede contar cuentos terroríficos, eróticos, humorísticos, populares o de amor. En este sentido, la temática no distingue de edades, es indiferente que el oyente tenga quince, cincuenta o ochenta años. Tan sólo hago alguna excepción con los cuentos eróticos, que evito contarlos en los institutos. Por lo demás, la diferencia no está en el tema del cuento, lo que cambia es el enfoque de la realidad, las preocupaciones o los gustos. En los años que llevo de cuentacuentos he visto disfrutar por igual, con un mismo cuento, a personas de todas las edades (p.102).

A més dels contes eròtics, la contacontes afegix més tard els infantils, ja que un dels problemes dels adolescents és que no volen ser tractats com infants. És a dir, que és l'única franja d'edat que no accepta els contes infantils. D'aquí la importància i el repte de treballar amb contes per adults que no siguin ni avorrits ni políticament incorrectes. L'adolescent, com que encara no se sent

del tot segur de la seva identitat com a adult necessita reafirmar-la rebutjant tot allò que forma part de l'estadi infantil. En canvi, l'adult que ja ha assimilat la seva identitat no necessita reafirmar res i accepta encantat els contes infantils perquè li permeten viatjar a un estadi que en certa manera enyora (p. 124).

Sense treure valor a la classificació de l'autora, també ens serveixen, per a 4^t de secundària, els contes que l'autora recomana per a alumnes d'entre 13 i 15 anys. Hem de tenir en compte que en aquest curs hi ha estudiants amb un procés evolutiu molt diferent i, sobretot pel que fa a la diferència de gènere, les diferències són bastant grans. Segons Montero, als estudiants d'aquesta franja d'edat els mites i les llegendes encara els interessen. No obstant això, el que més funciona són aquells que estan inspirats en la vida real, els relats de suspens, misteri, de ciència-ficció o d'aventures perilloses. També considera que els atreuen els contes de misteri i realistes. Volen allunyar-se del món de fades i d'ogres que associen a l'etapa infantil. Segons el punt de vista de l'escriptora, el conte funciona molt bé si entre els seus ingredients s'hi troben l'aventura, el perill, l'acció, el misteri, el terror, l'amistat o l'amor (p. 95).

També creu que les narracions han de reflectir els seus dubtes, les seves pors i les seves inquietuds. Poden ser des de contes breus fins a contes de quinze minuts de duració. A diferència d'altres edats, no importa l'extensió de la narració, sinó que la temàtica sigui adequada. La temàtica de la mort ha de formar part del repertori dels contes amb la mateixa naturalitat que altres temes. A més de la necessitat de no amagar quelcom que existeix, la contacontes afirma que els al·lots ja estan acostumats a presenciar-ho en la televisió o el cinema -i és molt possible, per tant, que si la literatura es mostra incapaç de resoldre aquestes qüestions, els adolescents prefereixin consultar altres medis (p. 97). Considera també que les llegendes urbanes són un èxit assegurat. Són els tipus d'històries que més capten l'atenció dels adolescents i funcionen, sobretot, quan el narrador es presenta com un dels personatges implicats dins la història i la tensió entre veritat i ficció es fa més potent. (p. 98)

Finalment, les recomanacions que fa Gómez Yebra (2016) pels textos escrits que s'han de seleccionar pels més joves són igualment aplicables a la Narració Oral. Segons l'animador de lectura, una bona història ha de tenir personatges interessants amb els quals sigui possible identificar-se. És important també que hi hagi més acció que descripció perquè sigui entretinguda. A més, el llenguatge, tot i que ha de ser enriquidor, s'ha d'adequar al nivell de maduració de cada lector. L'humor, des del punt de vista del catedràtic, també és un element molt important (p. 35).

2.3.3. Límits i problemàtiques de la pedagogia dels contes.

Si bé fins ara hem comentat les possibilitats pedagògiques dels contes i les rondalles, creiem que és just assenyalar també el perill que això pot implica. Aquestes no sempre són políticament correctes, i fins i tot transmeten valors que poden resultar incòmodes per al públic. Aquest fet, que cal tenir en compte en general, és encara més remarcable dins les aules, on la funció social i la dimensió educativa en són les protagonistes. Alguns autors, com és el cas de Severo (2018), són partidaris de simplement modificar el text:

Obviamente, si queremos contar un relato en el que aparezca esa deleznable conducta, tendremos que variar o eliminar ese aspecto, que choca frontalmente con lo que actualmente es aceptable en nuestra sociedad más cercana. Y, si no es posible adaptar el relato, tendremos que desistir de contarlo pues podemos provocar el rechazo del público (salvo que, precisamente, queramos contar ese cuento para generar en los espectadores la reflexión y el debate acerca de determinandas costumbres y/o valores) (p. 97).

Davant d'aquesta actitud, algú podria pensar que, en nom de la correcció política, es fa un judici moral a una obra d'art i se li aplica la censura de manera immerescuda. Certament, és aquest un dels problemes amb els quals es troben certes obres literàries quan es treballen a l'escola. No obstant això, si bé en obres de literatura culta o en textos escrits ho podríem considerar una traïció respecte al text original, en el cas de la narració oral no és del tot així:

El conte no és només un argument. Cada narrador el construeix incorporant aquells elements que li són necessaris i eliminant-ne aquells que no reconeix: no hi ha dues versions iguals ni una versió “millor” sinó la que aconsegueix la finalitat intercomunicativa en una situació determinada.

Aquell que explica va elaborant la seva versió al llarg del temps, en les successives narracions del conte, adoptant la forma que li és més còmoda, la que estèticament el satisfà més, la que és més ben rebuda pels oients (Bullich i Maure, 1996, p. 9).

La narració oral tradicionalment s'ha modificat per definició i el contaire no pretén transmetre'n la versió més fidel, sinó aquella que satisfà millor el missatge que vol transmetre al seu públic. Tornant a la cita de Severo, ell mateix fa entendre que no és que la literatura hagi de complaure necessàriament al públic i que, de fet, si la intenció del narrador no és fer-ho, no hi ha cap problema. La conclusió és, doncs, que cada narrador fer el que vulgui i que tampoc s'hauria d'aplicar la censura a aquells que volen subordinar el conte a una funció pedagògica.

El mateix Severo (2018) ens explica que dins el món de la Narració Oral hi ha qui s'escandalitza quan els contes s'utilitzen per finalitats que no són purament artístiques i assenyala que aquesta concepció sol partir d'una concepció elitista de la literatura. No obstant això, el director de teatre adverteix del perill d'edulcorar massa els contes o de subordinar-los excessivament a una lliçó moral. En primer lloc, perquè la realitat a la qual s'hauran d'enfrontar els estudiants no serà de tractar certs temes delicats pot servir per fer madurar millor els al·lots (p. 99).

Així doncs, si bé existeix el perill que des de concepcions massa puristes no es permetin certs ensenyaments morals, també existeix el perill contrari. És a dir, que a partir d'una correcció política, s'evitin certs temes que des de temps immemorials han estat tractats a les rondalles. En aquest sentit, l'opinió de Rodari (2008), després de tants anys, segueix sense haver estat superada en valentia i és encara del tot vigent:

Anomenaré “tabú” una mena de contes que personalment jo trobo que convé que s'expliquin als nens, però davant els quals n'hi ha molts que arrufen el nas. Representen un intent de conversar amb el nen de temes que l'interessen

íntimament, però que l'educació tradicional relega generalment entre les coses que "no està bé de parlar-ne": les seves funcions corporals, les seves curiositats sexuals. Comprenc que la definició de "tabú" és polèmica i jo reclamo la infracció del "tabú". [...]

En aquest aspecte, les rondalles populars són olímpicament alienes a qualsevol hipocresia. Dins la seva llibertat narrativa, no dubten a fer servir allò que s'anomena "argot excrementici", a suscitar la rialla anomenada "indecent", a fer una referència clara dels lligams sexuals, etcètera. ¿Podem fer-nos nostra aquesta rialla, no pas indecent, sinó alliberadora? Penso honestament que sí (p.136).

Si venem la literatura com a quelcom políticament correcte, els al·lots preferiran altres formes de consum que satisfacin les seves necessitats de transgressió. És una de les tensions i contradiccions amb les quals sempre s'acaben trobant aquestes activitats dins els estrets marges de l'escola. Segurament, una possible solució és no estimular el que és políticament incorrecte, però tampoc reprimir-ho -evidentment, sense faltar al respecte a cap col·lectiu-.

És de nou Severo (2018) que fa una apreciació ben interessant. Afirmar que la Narració Oral antigament tenia un paper privilegiat per a transmetre coneixements i valors. Segons l'autor, la Narració Oral actualment té tendència a perdre aquesta funció perquè no pot competir amb les noves tecnologies, però en comptes de mostrar-se pessimista, pensa que és una oportunitat d'or perquè la Narració Oral extregui tot el potencial de la seva especificitat i la seva funció principal que no és, al cap i a la fi, cap altra que la de sentir plaer escoltant i contant històries (p. 94).

2.4. Conclusions a l'estat de la qüestió

Com hem vist en l'estat de la qüestió, l'expressió oral, l'ensenyament de la literatura i la imaginació fa temps que es troben en una situació d'estancament en l'educació obligatòria. No obstant això, han sorgit diverses veus que, amb un esperit innovador, han marcat les coordenades per reconduir les problemàtiques. Destaquen l'expressió oral vista des de l'enfocament comunicatiu, l'educació literària i les aportacions de Gianni Rodari sobre la fantasia.

La Narració Oral compleix amb les expectatives que s'han generat des de les aportacions en qüestió: ofereix múltiples recursos per a realitzar de manera satisfactòria una situació comunicativa completa, permet realitzar una projecció social dels aprenentatges relacionats amb la literatura i, finalment, resulta un gran estímul per a la imaginació. Tot això, a més, amb un clima que és molt favorable al treball cooperatiu que fa de l'alumne el protagonista de l'ensenyament.

3. Desenvolupament de la proposta

3.1. Introducció

Si bé la Narració Oral amb finalitats pedagògiques és una pràctica molt estesa a l'educació primària, és un recurs que encara no s'ha aprofitat suficientment a les aules de secundària. Inscrivint-lo a les noves tendències pedagògiques que donen més protagonisme a l'alumne, un dels propòsits del taller és transmetre a l'alumnat les eines per narrar un conte davant d'un públic.

A l'apartat que porta com a títol «tractament curricular» s'esmenta de quina manera la proposta s'ajusta a les exigències del currículum basat en l'aprenentatge per competències i a l'ensenyament de la llengua des de l'enfocament comunicatiu. Als punts 3.3., 3.4., 3.5. i 3.6. es tracten les qüestions organitzatives i tècniques del taller (curs, temporalització, metodologia, funcionalitat, objectius, criteris d'avaluació, estàndards d'aprenentatge i competències clau). En aquest sentit, creiem necessari destacar que es realitzarà un cop per setmana i s'alternarà amb la programació regular de Llengua catalana; tindrà lloc a la sala d'actes o al gimnàs i durarà nou sessions.

La programació de les sessions és probablement el punt més important d'aquest bloc, ja que es mostra amb una taula les activitats que es realitzaran. Com s'explica a l'apartat en qüestió, es dedicaran les dues primeres sessions a presentar el taller i a transmetre als alumnes de manera pràctica com llegir i triar un conte. A les quatre següents sessions es treballaran la veu, el cos, la mirada, les expressions facials i la normalització del nerviosisme. A les tres últimes sessions, els alumnes escenificaran el conte davant els companys. A més del conte que es compartirà amb la resta de la classe, els mateixos alumnes hauran de fer una tria dels millors narradors i aquests contaràn la seva narració davant els alumnes de 3^r d'ESO, 1^r i 2ⁿ de batxillerat.

Durant el procés d'aprenentatge, es donarà molta importància al treball cooperatiu i a l'aprenentatge basat en el joc. No obstant això, també s'estimularà l'autonomia i la creativitat dels estudiants, ja que hauran de realitzar el muntatge personal del conte. Aquest es farà principalment a casa amb l'ajuda d'unes fitxes que serviran per avaluar el taller. Tal com s'especifica a l'apartat d'avaluació, s'hauran de completar de manera progressiva, però s'entregaran al final del taller en forma de carpeta d'aprenentatge. Finalment, el desenvolupament de la proposta finalitza amb un apartat dedicat a l'atenció a la diversitat.

3.2. Tractament curricular

Encara que l'escenificació de textos de Narració Oral no apareix de manera explícita al currículum, el taller que proposem s'inscriu a grans trets a les coordenades que marca. De fet, es pot considerar una resposta a les qüestions i a les necessitats que planteja de manera més urgent. Ens referim al fet de prioritzar l'expressió oral per sobre de l'escripta i d'entendre-la com a quelcom que va més enllà dels marges de l'escola:

L'objectiu de la matèria ha de pivotar al voltant de la competència comunicativa, vertader eix que ha d'articular el procés d'ensenyament-aprenentatge. [...] Fins ara, el sistema educatiu se centrava fonamentalment en la comprensió i expressió escrites, que són necessàries, però tenint en compte el desenvolupament de les societats modernes, l'oralitat esdevé un dels elements fonamentals per articular aquest currículum. En definitiva, la comprensió i l'expressió oral i escrita són les claus que han de servir als alumnes no tan sols en l'àmbit escolar, sinó també en la seva incorporació a la vida familiar, social i professional. És a dir, en el seu desenvolupament integral com a persones (Decret, 2015, p. 1).

Evidentment, això no significa que la lectoescriptura es deixi de banda. De fet, el desenvolupament de les competències orals és solidari de l'aprenentatge escrit. Com s'explica al currículum, la interacció oral permet ordenar les idees i donar paraules a les experiències, qüestions que són fonamentals pel moment

de l'escriptura. És a dir, que és poc probable que sigui realment competent en l'àmbit escrit si no s'han desenvolupat les destreses orals (pp. 2-3)

Per altra banda, el taller també respon, simultàniament, a la necessitat d'estimular la reflexió lingüística i literària que s'estableixen com a finalitat principal segons la LOMCE (p. 1). Com es veurà més endavant, el procés de construcció d'un conte no és més que un procés d'assaig i error intercalat per un sòlid procés de reflexió. En aquest hi entra en joc la reflexió lingüística en la mesura que l'alumne ha de pensar quins mots i quines expressions poden satisfer les seves necessitats comunicatives. Però també la literària, que a banda d'enriquir les competències lingüístiques, fomenta la maduresa i permet que l'alumne es relacioni amb el seu entorn d'una manera més satisfactòria i plena. A més, a diferència dels tallers teatrals, la Narració Oral defuig de la simple memorització i s'insereix a l'enfocament comunicatiu amb el qual, segons el currículum, s'ha d'insistir (p. 2)

Pel que fa als quatre blocs, és complicat que un taller o una unitat didàctica puguin desenvolupar al mateix nivell totes les competències. De totes maneres, els àmbits d'ensenyament de l'assignatura de Llengua catalana i literatura són difícils de compartimentar i tenen un caràcter més aviat orgànic. És per aquest motiu que també és poc probable que no es treballi, com a mínim i ni que sigui de manera secundària, algun aspecte de cada bloc. En el nostre cas, és evident que el primer bloc i el quart, que tracten l'expressió oral i l'educació literària, tenen molt més pes que els altres dos, però aquests tampoc són completament ignorats.

Pel que fa al primer bloc, l'escolta, com en el nostre taller, hi té un paper importantíssim. Des de l'inici es vol transmetre als estudiants que el narrador no conta *a* un públic, sinó *amb* un públic. De la mateixa manera, un dels objectius és aconseguir que aquells qui escolten deixin de sentir-se com a receptors passius i compreguin que la narració oral no és res més que un

diàleg i que, per tant, ells també són responsables i agents actius del missatge que s'acaba construint. Als estàndards d'aprenentatge avaluable, a banda dels textos descriptius, instructius, expositius, argumentatius i dialogats, es dóna importància als textos narratius. Si hem de fer referència als més importants, podríem esmentar els següents:

2.1. Comprèn el sentit global de textos orals d'intenció narrativa, descriptiva, instructiva, expositiva i argumentativa, identifica l'estructura, la informació rellevant, determina el tema i reconeix la intenció comunicativa del parlant. [...]

2.4. Interpreta i valora aspectes concrets del contingut de textos narratius, descriptius, instructius, expositius i argumentatius, i emet opinions raonades i les relaciona amb conceptes personals per justificar un punt de vista particular (p. 31).

Pel que fa a la importància de la parla, als continguts se'ns informa de la importància de fer un «ús progressivament autònom de les estratègies necessàries per a la producció de textos orals», així com al fet d'aplicar «les estratègies necessàries per parlar en públic» (p. 30).

Citar de manera detallada i extensa tots els punts amb els quals coincideixen les exigències del currículum i la resposta didàctica que suposa el nostre taller, superaria amb escreix les dimensions d'aquest treball. Creiem que basta afirmar que, en efecte, el taller de Narració Oral, per molt que no sigui una pràctica gaire estesa dins les aules de secundària -especialment les dels més grans- compleix amb tots els requisits per ser-hi una convidada privilegiada.

Pel que fa al segon bloc, que se centra en la lectura i l'escriptura, llegir i escriure, el currículum ja ens informa que han de tenir un valor instrumental (p. 4). Pel que fa a l'escriptura, al taller també donem importància a l'esborrany; a la utilitat pràctica de l'escriptura i a la funció personal que aquesta pot tenir per organitzar el pensament.

Respecte al coneixement de la llengua, ja hem apuntat que la nostra proposta té una dimensió reflexiva molt important. A més, també s'hi treballen la cohesió, la coherència i l'adequació que, com s'afirma al Decret en qüestió, juntament amb les normes gramaticals i l'ortografia, esdevenen els eixos principals de qualsevol producció textual (p.5).

Finalment, en relació a l'educació literària, la interpretació del conte es pot entendre com un acte de creació en si mateix, ja que sempre és diferent i l'alumne, a partir dels recursos expressius dels quals disposa, en fa una apropiació. No esdevé, de cap de les maneres, un agent passiu. Estem convençuts que el nostre taller també respon a la voluntat de crear futurs lectors i que s'inscriu en el «procés de formació lectora que s'ha d'aprofitar al llarg de la vida» (p. 6).

3.3. Curs i temporalització

El taller s'inscriu en la programació de Llengua i Literatura Catalana de 4^t d'ESO i tindrà una durada de 9 sessions. Aquestes no aniran una darrera l'altra, sinó que es realitzaran l'últim dia de la setmana que es tingui classe. El taller, doncs, s'alternarà amb les sessions ordinàries de la matèria i ocuparà gran part del trimestre.

3.4. Metodologia

Si l'organització del centre ho permet, les classes es realitzaran a la sala d'actes o, si no n'hi ha, en el gimnàs. Tot i que el professor introduirà les qüestions teòriques més importants i repartirà un dossier, serà eminentment pràctic. Per la majoria dels exercicis que es fan en grup, es col·locarà els alumnes en forma de cercle. També es realitzaran moltes activitats en parelles i

algunes en petits grups de 3-4 persones. Tot el taller tindrà un component lúdic i teatral.

3.5. Funcionalitat

Les narracions que siguin més ben valorades pels companys s'escenificaran també davant els companys de 3^r d'ESO i de 1^r i 2ⁿ de Batxillerat. Com que serà una decisió feta pel conjunt de la classe, els estudiants entendran del principi que el taller realment es realitza per complaure'ls a ells i no al professor. A més, el fet de compartir la feina amb alguns companys del centre permet que la tasca realitzada travessi els límits de l'aula. També suposa un estímul pels aprenents, que sovint tenen més en compte el judici social que no pas l'acadèmic. Finalment, en cas que el taller tingui èxit, es podria realitzar cada any. En la representació, els alumnes de 3^r es començarien a mentalitzar del taller que realitzarien l'any següent i els de batxillerat podrien comparar els narradors dels seus cursos amb els de 4^t. Creiem que, tot plegat, millora el procés d'aprenentatge i la convivència en el centre.

3.6. Objectius, continguts, criteris d'avaluació, estàndards d'aprenentatge i competències clau.

OBJECTIUS	CONTINGUTS	CRITERIS D'AVALUACIÓ	ESTÀNDARDS D'APRENTATGE	COMPETÈNCIES CLAU
Bloc 1. Comunicació oral: escoltar i parlar.				
Considerar l'escolta com un element actiu dins el procés de comunicació.	Escolta activa de les narracions contades pel professor i pels companys.	1. Escoltar el professor i els companys mentre conten un conte davant la resta de la classe.	1.1. Mostra interès pel conte i la representació del narrador. 1.2. Empatitza amb el narrador.	- Comunicació lingüística. - Competència comunicativa oral.

			1.3. Utilitza expressions i gestos que mostren la seva actitud receptiva.	-Competència comunicativa escrita.
Produir textos orals narratius amb la finalitat d'entretrener.	Producció de textos narratius amb la finalitat d'entretrener.	2. Contar una narració a la resta dels companys de classe.	2.1 Planifica la seva narració sense memoritzar-la. 2.2 Assaja diverses vegades abans de contar el conte. 2.3 Mostra interès en contar el conte i es preocupa d'entretrener els oients.	- Competència literària - Competència artística i cultural. - Aprendre a aprendre. - Competència d'autonomia i iniciativa personal.
Utilitzar de manera adequada les possibilitats expressives dels recursos no verbals.	Ensenyament, utilització i pràctica de les possibilitats expressives dels recursos no verbals	3. Realitzar activitats que permetin prendre consciència de les possibilitats expressives de la mirada, el cos, la veu i l'expressivitat de la cara.	3.1. Realitza amb interès les activitats relacionades amb la millora dels recursos no verbals. 3.2. Manté un contacte visual adequat amb el públic. 3.3. Utilitza un timbre i un to de veu adequats a la finalitat comunicativa de la narració. 3.4. Controla les postures i els moviments del cos i aconsegueix que donin consistència a la significació del seu relat.	- Competència amb el coneixement i la interacció amb el món físic. - Competència social i ciutadana.
Gaudir del plaer	Escolta i	4. Relacionar-se	4.1. Mostra interès en	

estètic dels textos orals.	producció de textos narratius de caràcter estètic.	amb la narració oral de manera lúdica.	la recerca dels textos que ha de contar davant la classe. 4.2. Es diverteix amb el muntatge del conte i les narracions contades a classe.	
Bloc 2. Comunicació escrita: llegir i escriure.				
Comprendre l'argument i l'estructura interna de textos narratius.	Lectura i resum estructural de textos narratius.	1. Llegir textos narratius, ser capaç d'explicar-ne l'argument i dividir-lo en unitats de sentit.	1.1. Llegeix textos narratius i s'esforça per comprendre'n el significat. 1.2. Explica de manera clara l'argument de la història que ha llegit. 1.3. És capaç de dividir-lo en unitats de sentit amb un mínim de coherència.	
Escriure amb la finalitat d'ordenar millor els discursos orals.	Redacció d'esborranys i anotacions que faciliten el muntatge de l'escenificació del conte.	2. Anotar idees relacionades amb el muntatge d'una narració oral.	2.1. Anota les qüestions més importants i procura que siguin útils pel seu procés d'aprenentatge. 2.2. Anota de manera esquemàtica, sense perdre temps amb qüestions estilístiques. 2.3. Comprèn la diferència entre un esborrany i la versió final d'un escrit.	

Reflexionar per escrit sobre el propi procés d'aprenentatge.	Reflexió per escrit sobre el propi procés d'aprenentatge.	3. Redactar una reflexió crítica sobre el taller realitzat a classe	3.1. Escriu respectant les normes ortogràfiques, la cohesió, la coherència i l'adequació. 3.2. Reflexiona de manera crítica i per escrit sobre el seu rol dins la classe. 3.3. És capaç de fer propostes de millora. 3.4. Ordena les seves idees i transmet la seva experiència personal de manera estructurada.	
Bloc 3. Coneixement de la llengua				
Conèixer i valorar l'ús de les normes ortogràfiques i gramaticals.	Coneixement i valoració de l'ús de les normes ortogràfiques i gramaticals.	1. Aplicar les diferents fases de correcció en un text.	1.1. Coneix les normes ortogràfiques i gramaticals i les empra correctament. 1.2. Coneix diccionaris, manuals i verificadors que l'ajuden a millorar el procés de correcció.	
Utilitzar el vocabulari i les expressions lingüístiques que expressen de manera més eficaç el missatge que es vol transmetre.	Utilització del vocabulari i les expressions lingüístiques que expressen de manera més eficaç el missatge que es vol transmetre.	2. Emprar sinònims i ampliar el vocabulari.	2.1. Es preocupa per conèixer el significat de les paraules que llegeix i desconeix. 2.2. Procura no repetir les mateixes expressions per no crear un discurs monòton.	

			2.3. Resol de manera eficaç les mancances lèxiques amb què es troba.
Bloc 4. Educació literària			
Conèixer textos narratius de transmissió oral.	Recerca i lectura de textos de transmissió oral.	1. Trobar i llegir textos de transmissió oral	1.1. Coneix les fonts a través de les quals es transmet la narració oral. 1.2. Cerca, en antologies escrites i altres fonts, textos de transmissió oral. 1.3. Llegeix i escolta textos de transmissió oral.
Interpretar textos narratius	Escenificació de contes de transmissió oral	2. Narrar davant la resta de la classe un text de narració oral.	2.1. S'apropia i modifica, si és convenient, parts del conte que ha d'escenificar davant la resta de la classe. 2.2. Aprecia el caràcter estètic de la narració. 2.3. Coneix les diferències entre contar i explicar.
Gaudir del plaer estètic de la literatura.	Transmissió de les eines necessàries per desenvolupar una sensibilitat estètica.	3. Llegir, escoltar i interpretar textos de narració oral amb la finalitat de gaudir del plaer estètic.	3.1. Distingeix la dimensió estètica dels discursos literaris. 3.2. Aprecia la bellesa dels discursos literaris. 3.3. És capaç de relacionar les

			<p>construccions literàries amb les experiències personals.</p> <p>3.4. Percep la literatura com una eina útil per a la seva maduració personal.</p>	
--	--	--	--	--

3.7. Programació de les sessions

Primera sessió		
Activitat	Temps	Explicació/ justificació
El professor, o un narrador professional, explicarà un conte als alumnes.	15 minuts.	Per desenvolupar les competències bàsiques per realitzar narracions orals, és d'especial importància veure altres narradors. En cas que el docent no es vegi capacitat per contar un conte o cregui que és més convenient que ho faci un professional, es podria convidar un contacontes. No obstant això, és preferible que el docent prediqui amb l'exemple. Precisament, no hauria de ser un problema que ell no sigui un professional, ja que pot adoptar una actitud d'aprenentatge cooperatiu amb els alumnes i fer entendre que ell, lluny de ser un expert, també experimenta amb els alumnes
Es realitzarà un debat sobre què els ha semblat,	15 minuts.	És important que es realitzi un debat per posar en comú el que ja saben els estudiants sobre la Narració Oral (si la coneixien, si n'havien escoltat abans, etc.). Si no participen gaire o ho veuen com a quelcom allunyat de les seves vides, és important que el professor procuri donar-ne una concepció el més ample possible. Per exemple, pot motivar molt els al·lots fer-los entendre que entre ells ja hi ha persones que tenen l'habilitat de contar coses i fer que els altres escoltin amb molta atenció. També és necessari transmetre la idea que constantment fem narracions. Això és així sobretot quan sociabilitzem, expliquem anècdotes, vivències,

		etc. Per tant, abans d'oferir les eines per desenvolupar la qüestió tècnica que s'ensenyarà durant el taller, és importantíssim que es motivi els alumnes i es transmeti la idea que narrar no és, al cap i a la fi, res més que mantenir una conversa. Tot plegat s'inscriu en una voluntat de veure la narració com una competència, ja que són aquestes les noves exigències del currículum i està demostrat que, per fer que una activitat sigui motivadora, s'ha d'apel·lar a la seva utilitat.
S'explicaran el taller i l'avaluació.	15 minuts.	Els alumnes hauran de saber la dinàmica de les següents sessions. Perquè els percentatges de l'avaluació quedin clars, el professor apuntarà la informació més important a la pissarra.
Es realitzarà un sorteig per decidir quin dia toca narrar a cada alumne.	10 minuts.	És evident que una sessió no és suficient perquè tots els alumnes comparteixin la seva narració amb els companys. Per tal de ser imparcials i aconseguir, al mateix temps, que els alumnes puguin organitzar-se amb temps, es farà un sorteig on es distribuiran els contes durant els tres últims dies del taller.

Segona sessió		
Activitats	Temps	Explicació/justificació
El professor explicarà com i on trobar una narració.	15 minuts	Es començarà a realitzar la troballa del conte. Tot i que només treballaran amb un relat, se'n demanaran dues perquè és possible que una d'elles sigui complicada per escenificar. En general, som partidaris que l'alumne trobi ell mateix la història que vol contar. Si el professor li dona feta, és molt possible que no sigui tan potent i que no li agradi, que és, al cap i a la fi, la condició més important per contar una història amb èxit. No obstant això, coneixem la realitat de les aules i sabem que molts no ho faran. Per això s'oferirà ajuda de manera individual i només en alguns casos. No obstant això, s'ha de transmetre als alumnes de quines fonts disposen per trobar-los: antologies de narració oral, recopilacions d'anècdotes o acudits, mitjans de comunicació (telenotícies, diaris, etc.), històries que ens ha explicat algú, etc. És important que el conte triat tingui les següents condicions: ha d'agradar a l'alumne, ha de poder ser contat i l'alumne s'ha d'imaginar contant-lo. Respecte a la primera condició, és essencial partir del plaer estètic individual i procurar que els estudiants no intentin complaure el professor. És a dir, que no triïn els contes pensant que l'elecció serà del gust del professor. Què volem dir

		quan diem que pugui ser contat? Un exemple clar d'aquesta problemàtica seria qualsevol relat de Jorge Luis Borges. Les seves obres poden agradar, però la forma hi té un pes molt important -el ritme, la condensació, l'elecció precisa de les paraules, etc.- i és molt difícil contar-les oralment. Pel que fa a l'últim punt, un alumne molt tímid, per exemple, no pot contar un conte eròtic o que exigeixi fer el tarambana.
El professor repartirà els decàlegs de Pennac i de Montero (veure Annex 1) i els llegiran plegats.	10 minuts.	No s'ha de llegir el decàleg de manera minuciosa, sinó més aviat de manera energètica, per tal de motivar els al·lots i desmuntar certs prejudicis sobre la lectura que els mateixos professors hem alimentat.
Es farà lectura silenciosa per trobar un conte	20 minuts.	El professor posarà contes, llibres i narracions damunt la taula i els estudiants hauran de començar a trobar el seu conte.
Es farà una discussió literària sobre els textos que han llegit i es posaran deures.	10 minuts.	Els alumnes hauran de comentar les dificultats que han trobat i com ha estat el procés de lectura (si han fullejat o començat molts llibres o si, en canvi, n'han començat un i ja els ha enganxat). Finalment, es farà un debat sobre l'experiència i es demanarà els alumnes que, per deures, portin els contes (si no els han trobat ja) i emplenin l'activitat corresponent de la carpeta d'aprenentatge (veure Annex 2).

Tercera sessió		
Activitat	Temps	Explicació/ justificació
S'improvisarà un conte entre tota la classe.	15 minuts.	A partir d'aquesta sessió, es començarà a preparar el muntatge del conte com a tal. Per encalenticar, primer s'improvisarà un conte en conjunt. L'alumnat es col·locarà en cercle. Prenent com a font d'inspiració el «binomi fantàstic» de Rodari, es repartirà un full amb una paraula aleatòria a cada alumne (és interessant que siguin paraules poc conegudes i aprofitar per ampliar el vocabulari). Un d'ells iniciarà un conte i hi haurà d'incloure la paraula que li ha tocat. El company de devora haurà de fer continuar el conte i incorporar-hi la seva paraula. Es farà d'aquesta manera fins que el conte s'acabi i tots hagin participat.
Els alumnes visualitzaran el conte.	20 minuts.	El professor explicarà com s'ha de visualitzar el conte i els estudiants seguiran les seves indicacions. Per aquesta activitat és important cuidar el clima d'aula i fer que l'alumnat es distribueixi separatament per la sala

		i pugui estar tranquil. Una vegada trobin el seu lloc, intentaran recordar-lo amb els ulls tancats i s'imaginaran contant-lo o sent-ne els protagonistes. També s'imaginaran l'època, la manera de parlar i de moure's dels personatges, els colors, etc. Com en un exercici de relaxació, el professor els pot guiar durant el procés. L'activitat és important perquè, a través de la imaginació es pot crear un fals record i fer que el conte es pugui experimentar com una vivència.
Explicaran a un company el resum del conte.	15 minuts.	S'aprofitarà l'espai de la sala i, per parelles, s'explicaran l'argument del conte l'un davant l'altre. És important que qui escolti s'assegui a una cadira i qui conti estigui dret, ja que així es començaran a acostumar al nerviosisme de l'escenificació sense que això impliqui exposar-se massa. Amb aquesta activitat, els alumnes practiquen la seva capacitat de síntesi. Ho fan sense sentir que es tracta d'una proposta imposada pel professor, sinó quelcom que té una utilitat pràctica. A més a més, posen a prova fins a quin punt han interioritzat el conte. En cas que es quedin en blanc en algun moment, significa que no s'han familiaritzat prou amb la història i l'han de repassar.
S'explicaran els deures per a la següent sessió.	5 minuts.	Per realitzar a casa, hauran d'emplenar les activitats relacionades amb la visualització, l'estructura interna del conte i la memorització del final. (veure Annex 3) Respecte a les unitats de sentit, també s'ha de seguir el criteri intuïtiu de l'alumne. El professor en tot moment ha d'insistir amb el fet que no és cap divisió matemàtica; que hi pot haver tantes unitats de sentit com ells creguin convenient i que la divisió ha de respondre sempre a les seves necessitats. Per fer-ho, basta que escriguin una frase o dues per cada unitat. Es tracta, doncs, de defugir l'estructura objectiva que massa sovint s'intenta imposar des de les aules i promoure'n una de subjectiva. Ara bé, sabran si s'han deixat alguna unitat important quan contin el relat i vegin que la història no s'aguanta. També és important que el professor insisteixi en la idea que el conte no s'ha de memoritzar, sinó que simplement s'ha de produir una apropiació. No obstant això, el final n'és l'excepció (i, optativament l'inici).

Quarta sessió

Activitat	Temps	Explicació/justificació
S'explicarà la importància de la veu i els seus	10 minuts.	Aquesta sessió estarà enfocada a tractar les possibilitats de la veu. A l'inici es posarà en comú el seu funcionament, els significats que aquesta pot tenir i les principals maneres de modificar-la (tonalitat,

mecanismes principals.		timbre, etc.). Quan es parli sobre el tema, és interessant que es posin exemples quotidians a partir de preguntes. És a dir, que el professor demani si, per exemple, utilitzen el mateix to quan estan contents o enfadats; quan imiten o escarneixen algú altre o fins i tot quan s'acaben de despertar.
Es practicarà la respiració diafragmàtica i es donaran a llegir embarbussaments (veure Annex 4) per practicar la vocalització.	25 minuts.	S'ensenyarà a realitzar la respiració diafragmàtica i es convidarà els alumnes a llegir embarbussaments. Aquests són especialment importants per aprendre a vocalitzar i no deixar cap de les lletres sense pronunciar. A més tenen un component lúdic que fa que sigui més fàcil apropar-se a l'estat d'ànim adequat per a narrar. És important que, després de riure plegats, el professor faci referència a totes aquestes sensacions i les compari amb el nerviosisme que senten, per exemple, davant d'una exposició oral. Els ha de motivar a trobar la primera disposició anímica més que no pas la segona.
Alguns dels alumnes contaràn l'inici del seu conte i es faran suggeriments.	15 minuts.	En cercle, els alumnes contaràn l'inici del seu conte i el professor i els companys en faran els comentaris i les crítiques constructives pertinents (com polirien la veu, en quin moment creuen que s'hauria de canviar la tonalitat o el timbre, etc.)
S'explicaran els deures per a la següent sessió.	5 minuts.	A casa, hauran de realitzar les tasques de la carpeta d'aprenentatge relacionades amb la veu i el muntatge del seu conte (veure Annex 5)

Cinquena sessió		
Activitat	Temps	Explicació/justificació
S'introduirà el funcionament del cos i, en cercle, s'interpretarà el significat d'algunes postures.	20 minuts.	A la cinquena sessió, es farà el mateix que s'ha fet anteriorment amb la veu, però amb el cos, l'expressió facial i la mirada. En cercle, es faran postures (extremitats creuades, estirades, etc.) i entre tots s'intentarà deduir el seu significat. Es tracta que l'alumnat ho endevini de manera intuïtiva i és important que el professor no imposi un significat últim i tancat. Pot ser molt productiu el diàleg entre els companys, però si el docent veu que no participen, pot anar introduint ell les idees que cregui convenient. D'aquesta manera, es podrà entendre que el llenguatge del cos té un valor més o menys universal i l'alumnat podrà prendre consciència que, fins i tot quan no parlen, s'estan comunicant amb la resta.

Per parelles, explicaran el conte a un company només amb el cos i intercanviaran suggeriments.	15 minuts.	Per posar a la pràctica la lliçó i alliberar el cos de les tensions i la rigidesa a la qual sol estar acostumat, els alumnes es posaran per parelles i explicaran el conte amb el company, però ho faran sense dir res, només amb el cos. És important que no es col·loquin amb parelles amb les quals ja han treballat anteriorment, ja que, si l'altre no sap el conte, l'exercici serà molt més enriquidor. Després, qui observa la intervenció ha de donar-li un <i>feedback</i> i comunicar-li què ha entès. És molt possible que es generin malentesos, però és important que l'error no es penalitzi i sigui vist sempre com un procés per a l'aprenentatge i com una experiència creativa en si mateixa.
Es realitzarà una activitat per treballar la complicitat entre companys amb la mirada.	5 minuts.	Es passarà a treballar la mirada i la gestualitat de la cara. Per la primera, els alumnes es passejaran per tota la classe i, en silenci hauran de crear complicitat amb la mirada amb algun company. Quan el professor aplaudeixi, s'hauran d'agrupar. Aquest exercici es pot fer unes quantes vegades amb la condició que no repeteixin parelles. Pot ser molt productiu per veure fins a quin punt la mirada ens permet comunicar i expressar emocions als altres.
S'interpretaran personatges arquetípics i s'hauran d'endevinar.	10 minuts.	En cercle, es donarà un paper a cada alumne perquè interpreti un personatge arquetípic emprant la cara. Els altres l'hauran d'endevinar.
S'explicaran els deures per a la següent sessió.	5 minuts.	A casa, hauran de realitzar les activitats de la carpeta d'aprenentatge que es relacionen amb el cos, la mirada i l'expressió facial (veure Annex 6)

Sisena sessió		
Activitat	Temps	Explicació/justificació
S'explicarà la importància de l'escolta activa.	10 minuts.	En aquesta sessió, que podem considerar una mena de trànsit entre el muntatge i el moment d'escenificació, el professor parlarà sobre la importància de l'escolta activa. Deixarà clar que no és una qualitat passiva, sinó quelcom que dona una resposta a qui parla i fa possible el diàleg entre dues o més persones. Com sempre, ho exemplificarem amb situacions pràctiques i, en cercle, intentarem establir quines són les actituds i les posicions del cos que ens fan pensar que l'escolta s'està realitzant correctament. Cal també parlar sobre la qüestió del respecte. Si hom escolta, en certa manera fa que l'energia de qui conta

		sigui millor i es converteix, en certa manera, en coautor del conte. La qüestió de l'escola activa és important fins al punt que considerem que el narrador no conta al públic, sinó amb el públic. Aquest matís, que aparentment pot semblar massa primmirat és, en realitat, l'essència de la narració.
Es treballarà el la problemàtica del nerviosisme.	15 minuts.	El professor donarà consells i proposarà pràctiques per treballar amb el nerviosisme, tot fent el possible per normalitzar-lo. Algunes d'elles són la repetició de mantres, la lectura d'un poema per entrar en un estat creatiu, imaginar el fracàs fins a ridiculitzar-lo i, sobretot, la relaxació. És important que entenguin que el nerviosisme no és quelcom dolent, sinó natural, que acompanya els éssers humans des dels seus orígens i té una funció biològica que està vinculada a l'instint de supervivència. També s'ha d'explicar que aquest té tendència a disminuir a mesura que s'experimenta i que, tot i que sentim que ens trobem en un estat de perill, normalment no passa res.
Es contarà la narració als companys.	20 minuts.	Com que es tractarà de l'última sessió abans de l'exposició del producte final, es dividirà la classe en 4 grups. Aniran al pati i començaran a narrar-se els contes entre ells. Bàsicament, l'activitat consisteix a fer el que es realitzarà a les següents sessions. No obstant això, com que es tractaran de petits grups, serà molt més fàcil per ells i després no els imposarà tant exposar-se davant una vintena de persones.
Es recordaran els deures per a les següents sessions	5 minuts.	El professor recordarà a qui li toca contar cada dia i els desitjarà molta sort per a les narracions davant la resta del grup. També recordarà que, per acabar la carpeta d'aprenentatge, hi hauran d'incloure la reflexió final (veure <u>Annex 7</u>)

Sessions setena, vuitena i novena		
Activitat	Temps	Explicació/justificació
Cada alumne contarà la seva narració a la resta de la classe. En acabar, el mateix narrador valorarà els aspectes positius i negatius de la contada.	55 minuts.	Les tres darreres sessions es poden entendre com la culminació de tot el procés d'aprenentatge. Els alumnes, un per un, contaràn la seva narració a la resta de la classe. Un cop s'hagi fet la contada, l'estudiant haurà de valorar primer els aspectes positius i després els millorables. És important que es faci en aquest ordre, ja que normalment, en una situació com aquesta, es té massa tendència a l'autocrítica negativa i considerem que s'ha de motivar al pensament positiu. Tot seguit -i respectant encara el mateix ordre- els companys que ho considerin poden fer les seves crítiques constructives. Aquest procés s'anirà

Després els companys també faran les aportacions pertinents.		repetint a cada sessió i a cada una d'elles sortirà una tercera part de la classe. Una setmana després, quan el taller hagi acabat, s'entregarà la carpeta d'aprenentatge. En aquesta, entre totes les activitats, hi haurà la valoració de les narracions que els alumnes hauran realitzat amb una rúbrica (veure Annex 8) Els set alumnes que tinguin més bona puntuació contaràn la seva narració davant els alumnes de 3 ^r de secundària, 1 ^r i 2 ⁿ i de batxillerat.
--	--	---

3.8. Avaluació

Al llarg de les sessions s'aniran passant unes fitxes als alumnes. Algunes d'elles es començaran a classe, però la majoria s'hauran d'acabar a casa. Un cop les realitzin totes, tindran una carpeta d'aprenentatge que comptarà un 70% de la nota del taller. Les activitats estaran relacionades amb el muntatge del conte i el seu objectiu principal és donar les eines perquè l'escenificació davant la classe es pugui fer de la millor manera possible. Moltes de les activitats que s'hauran de fer, serviran únicament a l'alumne. Són aquelles que consisteixen a anotar impressions, aprenentatges, etc. Se'ls informarà que no han de redactar, sinó simplement anotar paraules claus, frases, esquemes, etc. Ens referim, concretament, a les preguntes (1, 2, 5, 6, 7, 8 i 9). S'avaluarà que estiguin fetes, que no estiguin massa desenvolupades i tinguin una utilitat pràctica per a l'alumnat.

Respecte a l'activitat 3 (1.5 punts), es valorarà la capacitat de síntesi. A la 4 (1 punt) es tindrà en compte que la transcripció sigui correcta. Finalment, l'activitat 10 (2'5 punts) és important que estigui ben corregida -ortogràficament i estilística-. A diferència de les activitats anteriors, aquestes sí que tenen un caràcter formal i s'han de cenyir a un nivell alt de correcció. S'explicarà en detall la diferència entre els dos tipus d'activitats perquè els alumnes puguin entendre els diferents nivells i funcionalitats de l'escriptura.

Un altre 15% correspondrà a la participació i l'actitud a classe. Finalment, l'altre 15% serà la nota de la narració que es realitzarà davant la resta de companys. Aquesta última no la valoraré el professor, sinó els companys a partir d'una rúbrica que entregaran al docent. Aquesta avaluació servirà per decidir quins alumnes narraran davant altres companys del centre.

3.9. Atenció a la diversitat

Les activitats que consisteixen simplement a realitzar anotacions suposen un estímul per realitzar la tasca i aprovar. Fins i tot aquells que no sentin una gran fascinació pel taller, si tenen un mínim d'interès per passar l'assignatura i realitzen aquestes activitats, és molt possible que comencin també a gaudir del taller.

Per aquells alumnes que no són nadius, pot ser un enriquiment demanar a casa que els hi expliquin un conte del seu país i després explicar-lo a classe. El conte no ha de partir necessàriament d'un text escrit, però en cas que sigui de difusió oral, és important que n'escriguin un resum en català, ja que és la llengua que utilitzaran per contar el conte. Si el seu nivell de català és nul, poden explicar el conte en la seva llengua i intentar transmetre el seu missatge amb el cos.

Respecte als estudiants que tenen problemes de dislèxia o per llegir, no tenen per què cercar el text en un format escrit, sinó aconseguir un relat a partir de fonts orals. Finalment, pel que fa als alumnes més tímids, no se'ls forçarà, ja que es podrien crear experiències traumàtiques. És millor pactar uns mínims. Com que l'escenificació del conte només compta un 15% de la qualificació, es pot esforçar a realitzar la resta de tasques i aprovar el taller amb bona nota.

4. Conclusions

Al taller es treballen pràcticament totes les competències principals. Mentre fan la recerca i la tria d'un conte, els estudiants s'apropen d'una manera més lúdica a la literatura i milloren la seva comprensió lectora. Per altra banda, també treballen la comprensió oral –han d'escoltar i entendre els seus companys– i l'expressió oral –han d'explicar un conte–. Creiem que és d'especial importància aquest últim punt, ja que les exposicions orals ocupen un lloc central en les programacions de secundària com a recurs d'avaluació, però rarament es comuniquen les pautes necessàries per realitzar-les amb èxit.

A més de treballar pràcticament tots els aspectes que s'inclouen dins el currículum de Llengua catalana i literatura, resol moltes de les problemàtiques amb les quals s'ha trobat l'educació en un sentit més ample. Ens referim, sobretot, a tots aquells aspectes estructurals de l'educació reglada que suposen un obstacle per a desenvolupar el pensament creatiu. Com s'haurà vist al nostre estudi, aprendre a partir del joc no entra en contradicció amb els continguts que s'exigeixen des del currículum. Ben al contrari: sovint permet que aquests s'assimilin de la millor manera possible.

El taller que hem proposat té un caràcter dinàmic i considera la transmissió de coneixements teòrics com una eina que reforça la pràctica. És per això que s'inscriu perfectament a la necessitat de plantejar els currículums a partir de les competències. No obstant això, no podem negar que el component lúdic i la dimensió pràctica han hagut d'ajustar-se a algun tipus d'avaluació. Quan es treballa l'oralitat, en la mesura que les paraules se les emporta el vent i la prova avaluable pot patir modificacions en la memòria, és més difícil tenir un criteri objectiu. Però una solució a aquesta problemàtica és valorar més el procés que no el resultat i oferir un format com la carpeta d'aprenentatge. Aquesta ofereix, al mateix temps, una dosi suficient de llibertat per estimular la imaginació dels alumnes i una sèrie de coordenades i criteris bàsics que l'acompanyen en tot moment.

Per concloure aquest treball, podríem dir que la Narració Oral està travessada d'una doble dimensió: és una expressió artística antiquíssima que es remunta a la nit dels temps de la literatura, però al mateix temps és un moviment cultural molt modern que beu de fonts ben diverses i variades. En aquest sentit, es pot interpretar com una de les possibles respostes a l'època de canvis que li toca viure a l'educació. Si aquesta ha vist la necessitat d'innovar i renovar-se, la innovació també s'ha topat amb la necessitat de conservar alguns elements importants del passat de l'escola. La Narració Oral és, doncs, una manera d'innovar a partir de la tradició. Creiem que aquest és un motiu més que suficient per reservar-li un espai a les aules de l'escola.

5. Valoració crítica

Llegir és un acte solitari. Contar contes, en canvi, ens fa solidaris perquè ens obliga a compartir la nostra solitud amb els altres. Però aquests, quan la reben, en comptes de sentir-se més sols, aconsegueixen sentir-se menys desacomplexats. Perceben que el seu entotsolament és, després de tot, un sentiment que parteix del més íntim de nosaltres i ens connecta amb l'universal.

Sabem que la proposta de la Narració Oral és factible en qualsevol context educatiu. I és que el conte no necessita l'escola tant com l'escola el necessita a ell. Des que comença a ser cercat fins que s'exposa davant d'un públic, el conte, que ignora la matèria de Llengua i Literatura, toca, com per art de màgia, totes les competències que aquesta intenta treballar amb tant d'esforç.

Hem dit que és autosuficient? Hem dit que no depèn dels capritxos del mercat i de l'obsolescència programada? Significa això que el conte apareix perquè una tradició immemorial pugui sobreviure? No. Si la tradició el traeix, ell segueix el seu camí i troba milers d'històries en l'instant present. Si no ho havíem dit encara, ho direm ja: si disposa de la preciosa unió entre la set d'escoltar i el licor que es troba en la veu d'algú que narra, el conte es basta a si mateix.

Contar contes és iniciar un combat contra la por. Contra la por a l'escena i a la paraula; contra la por a no poder controlar-ho tot i a què diran els altres, contra la por als nervis i a la por mateixa... Sobretot, però, contra la por a una Literatura que, encara que presentem massa sovint amb un rostre seriós, no deixa de ser una activitat divertida i –per què no?– infantil en el millor sentit de la paraula. I és que contar contes és, després de tot, un intent desesperat per conservar la infància i per evitar que l'escola no esdevingui una trista fàbrica d'adults.

6. Referències bibliogràfiques

Abeyà, E.; Valriu, C. (1998) *Per fat i fat: Contes per tornar a contar*. Mallorca: Moll.

Annex del decret 35/2015, de 15 de maig, pel qual s'estableix el currículum de Llengua catalana i literatura a l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears (BOIB) [en línia:
http://weib.caib.es/Normativa/Curriculum_IB/secundaria_lomce/llengua_catalana_i_literatura_ESO.pdf]

Bryant, S. (1999) *Com explicar contes*. Barcelona: Biblària.

Bullich, E.; Maure, M. (1996) *Manual del rondallaire*. Barcelona: Edicions de la Magrana.

Carrere Zabala, J. (2008). «Literatura, narración y fomento de la lectura» dins *Tantàgora* (num. 7), pp 17-21

Doin, Germán (director), i Diana Gómez, Eimi Ailen Campos, Fernanda Blanc i Florencia Moreno (productors). (2012) *La educación prohibida* [DVD] Argentina: Eulam Producciones. [Disponible en línia: <https://www.youtube.com/watch?v=-1Y9OqSJKCc>]

Esteve, José Manuel (1998) «El sistema educativo ante la encrucijada del cambio social: una mirada hacia el futuro» dins *Aula abierta* (núm. 72). pp 23 – 61

Favret, C. (2007) «¿Qué me cuentas? Los mecanismos de la comprensión oral de un cuento» dins *Tantàgora* (núm. 4), pp 23-28.

García Castellano (2008) «*El cuerpo cuenta*» dins *Tantàgora* (núm. 7), pp 12.16.

Gómez Yebra, A. (2016) *Animación a la lectura y literatura juvenil*. Sevilla: Renacimiento.

Homs, O (2008). «La narración como profesión» dins *Tantàgora* (num. 7), pp 6-11.

- Lavilla, P. (2012). *Taller de cuentacuentos. Guía para ser un buen narrador de cuentos infantiles*. Barcelona: Alba.
- Mateo, P (2010) *El narrador oral y el imaginario*. Guadalajara: Palabras del Candil
- Manresa, M.; Margallo, A.M. (2010). «Interpretar textos literaris: del currículum a l'aula». *Articles de didàctica de la llengua i de la literatura*, núm. 51, p. 51-65.
- Montero, B (2010). *Los secretos del cuentacuentos*. Madrid: Editorial CCS.
- ONG, Walter J. (2011). *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. Mèxic: Fondo de Cultura Económica
- Pedrosa, M (2008) «Entre la voz y el teatro: la poética de los cuentacuentos» dins *Tantàgora* (num. 7), pp 52 -56.
- PENNAC, D. (1993). *Com una novel·la*. Barcelona: Empúries.
- Puig, Irene (1999) *Conta'm: Narració oral i educació reflexiva*. Barcelona: Grup Iref
- Ramírez Martínez, J. (2002). «La expresión oral» dins *Contextos educativos: revista de educación* (num. 5). pp. 57-72.
- Ress, R (2007) «Había una vez... una clase de lengua» dins *Tantàgora* (núm. 4). pp 28-31.
- Rodari, G (2008). *Gramàtica de la fantasia*. Sant Llorenç d'Hortons: Proa.
- Severo, JJ (2018). *La Narración Oral artística y escénica. Técnicas y recursos para iniciarse*. Madrid: Narcea.
- Shedlock (2006) *El arte de contar cuentos*. Málaga: Sirio
- Vilà, M.; Castellà, J.M. (2014). *10 idees clau. Ensenyar la competència oral a classe*. Barcelona: Graó (Biblioteca d'Articles, 191).

Annexos

Annex 1

Decàleg del lector (Daniel Pennac)

En matèria de lectura, nosaltres, “lectors”, ens atorguem tots els drets, començant per aquells que neguem els joves que pretenem iniciar en la lectura.

- 1) El dret a no llegir.
- 2) El dret a saltar pàgines.
- 3) El dret a no acabar el llibre.
- 4) El dret a rellegir.
- 5) El dret a llegir qualsevol cosa.
- 6) El dret al bovarysme.
- 7) El dret a llegir en qualsevol lloc.
- 8) El dret a fullejar.
- 9) El dret a llegir en veu alta.
- 10) El dret a callar.

Decàleg del contista (Beatriz Montero)

- 1) Creu-te el millor contador del món.
- 2) Llegeix. Llegeix molt.
- 3) El ridícul no existeix.
- 4) Gaudeix el conte.
- 5) Parla amb el cos.
- 6) Utilitza un llenguatge senzill i col·loquial.
- 7) No ho diguis, mostra-ho.
- 8) Mastega les paraules
- 9) Si un conte no t'agrada, no el contis.
- 10) Menteix sempre.

El final del conte

4) Memoritza l'última frase del teu conte i escriu-la. Una manera que funciona especialment bé per practicar és intentar escriure-la sense mirar i comprovar les paraules amb les quals t'has equivocat. Quan ja hakis memoritzat el final, pots marcar amb una creu els intents per no fer-te un embolic o subratllar la versió definitiva perquè cridi més l'atenció.

Primer intent

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

Segon intent

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

Tercer intent

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

Final memoritzat

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

Annex 4

Embarbussaments

El cel està enrajolat,
qui el desenrajolarà?
el desenrajolador que el desenrajoli,
bon desenrajolador serà.

Plou poc, però,
pel poc que plou,
plou prou.

En Pere va per la carretera
amb un carro carregat de rocs,
que fa carric, carrac, carric, carrac.

Diu la guatlla:
-Què fas, gat?
-Què fas, guatlla?,
diu el gat.

Quan m'ajupia, codonys collia.
Quan m'aixecava, codonys agafava.
De genollons, collia, collia.
De genollons, collia, codonys.

Vaig al bosc i busco vesc
i visc del vesc que busco al bosc.

Si una serra
serra un xiprer,
sis serres serren
sis xiprers.

A un pi xic,
escala no hi cal,
i si en cal, du-n'hi.

En Panxo va dir-li a en Pinxo:
-vols que et punxi amb un punxó?
I en Pinxo va dir-li a en Panxo:
-punxa'm sí, però a la panxa, no.

A la porta del porxo
de la cort del porc,
trotta, trotta, trotta,
però trotta poc.
Trotta poc, però
trotta, trotta, trotta,
a la porta del porxo
de la cort del porc,
trotta, trotta, trotta,
el cavall tort.

Una gallina
xica, tica, mica,
camacurta i ballarica,
va tenir sis fills
xics, tics, mics,
camacurts i ballarics.

Si la gallina no hagués estat
xica, tica, mica,
camacurta i ballarica,
els seus fills no haurien estat
xics, tics, mics,
camacurts i ballarics.

Un cargol ben encargolat,
qui serà qui el desencargarà?
Jo seré qui el desencargaré
perquè desencargar sé.

Tres tristos tigres són tres tristos tigres.

Una boteta, tota rodoneta,
té vi, vi té, té tap, tap té,
té tap i tapó, tap i tapó té.

-Què fas aquí, Pepa?

-Pelo faves, Pau.

-Faves peles, Pepa?

-Pau, faves pelo.

Duc pa sec al sac,
m'assec on sóc,
l el suco amb suc.

Un plat blanc,
pla, ple de pebre
negre està.

Una cabra sedega, bedega
banyuga, banyaga,
peluda i pelada,
va tenir un cabrit sedec, bedec,
banyuc, banyac,
pelut i pelat.

Si la cabra no hagués estat
sedega, bedega,
banyuga, banyaga,
peluda i pelada,
el seu cabrit no hauria estat
sedec, bedec,
banyuc, banyac,
pelut i pelat.

Al calaix del sastre, hi ha coixins.
Els coixins de la reina.
Els calaixos del sultà.
Quins coixins!
Quins calaixos!
A quina calaixera van?

Al calaix de sastre hi ha retalls,
retalls hi ha al calaix de sastre.
I entre els retall hi ha encenalls.
Ui! Quin desastre,
aquest calaix de sastre.

Tinc una son, una gana i una set,
que ni dormo, ni menjo, ni bec.
Si dormia, menjava i bevia,

la son, la gana i la set em passarien;
però, com que no dormo, ni menjo, ni bec,
no em fuig ni la son, ni la gana, ni la set.

En cap cap
no cap el que cap
en aquest cap.

Quan dic dic,
no dic dic,
que dic dec,
si dic dec i dic dic,
dic que no és pas dec el que dic,
sinó dic, com ho dic.

M'han dit que tu has dit un dit
que jo no he dit.
El dit que tu has dit, jo no l'he dit,
perquè si jo hagués dit el dit
que tu has dit,
fóra ben dit per haver-lo dit jo.

Si que deu deu
diu que deu deu,
diu el que deu
i deu el que diu.

El qui sap,
no és el qui tot ho sap,
sinó el qui sap,
on és el que no sap.

Annex 5

La veu

Per parlar de manera clara i fluïda, és recomanable que tinguis la sensació de mastegar les paraules, com si fossin un xiclet o un àpat que, de tan deliciós que és, no vols que abandoni mai el teu paladar. Es tracta d'assaborir-les, de pronunciar-les lentament i prendre consciència de la seva textura i el seu significat.

També és fonamental que respiris correctament. És a dir, amb el diafragma. Aquest tipus de respiració, a més d'ajudar-te a projectar la veu sense que necessitis micròfons ni crits. A més a més, no és únicament útil per narrar, sinó que augmenta la capacitat toràcica, protegeix les cordes vocals, millora el sistema immunològic i fa que el treball cardíac sigui menys feixuc.

Per practicar, fes, com a mínim, una de les activitats de la lletra a) i una altra de la lletra b). Anota les sensacions que t'ha produït, com creus que t'ha servit per millorar la teva dicció i prendre consciència dels teus errors o mals hàbits.

Després fes l'activitat relacionada amb el muntatge del teu conte.

5.a) Mira't al mirall i posa't tan lleig com puguis. Fes expressions facials exagerades (estreny el nas, apreta els llavis, ensenya les dents com un gos rabiós i desencaixa la mandíbula (Pel teu bé, és millor que no ho facis en un espai públic!) sense fer-te mal i en un espai privat!).

5.a) Treu la llengua. Amb la boca oberta, estira la llengua i fica-la dins la boca. Repeteix el moviment unes quantes vegades i després mou-la de dreta a esquerra.

5.b) Explica el conte amb taps a les orelles per tal d'escoltar la seva ressonància interior.

5.b) Mossega un llapis i explica el conte tot pronunciant les paraules amb el màxim de claredat possible.

Annex 6

El cos

Encara que no ens n'adonem, constantment transmetem informació amb el nostre cos. És important que sàpigues quin significat orientatiu tenen els moviments i les postures que fas. No és una significació matemàtica, però és útil saber que posar-les mans a la boca o al nas es pot interpretar com una mentida i que gratar-se el coll sol considerar-se un símptoma d'inseguretat. Les palmes amb les mans cap amunt demostren honestedat, els braços massa rígids són un indicatiu de tensió i creuar els braços transmet que estàs a la defensiva.

En general, has de procurar tenir una posició neutra: l'eix vertical de la columna vertebral (que ha d'estar ben recta), l'eix horitzontal de la cintura i l'eix de les espatlles (que han d'estar ben relaxades). Finalment, és millor que tinguis les cames mig obertes i els peus en paral·lel. És important que, a cada moviment que facis, tornis a la posició neutra, ja que així és molt més difícil que perdis l'equilibri.

7) Fes les anotacions pertinents sobre com utilitzaràs el cos. Recorda els diferents significats que té cada postura corporal i pensa quina s'adiu més en cada moment del teu conte. Per practicar pots assajar davant un mirall o gravar-te en vídeo contant el relat sense paraules i després analitzar-te.

.....

.....

.....

.....

.....

La mirada

La mirada també és un element importantíssim en el procés de comunicació. Mirar per sota dels ulls, per exemple, demostra submissió o timidesa. Per damunt, en canvi, transmet indiferència, inseguretat o fins i tot arrogància. Quan fem una exposició oral, narrem davant un públic o fins i tot mantenim una conversa amb algú, és fonamental mantenir el contacte visual adequat si volem causar una bona impressió. A vegades, per culpa de la timidesa, això resulta difícil, però hi ha pràctiques que serveix per acostumar-nos. Pots, per exemple, intentar creuar la mirada amb la gent que et creues pel carrer (només uns segons, perquè si no, pots resultar agressiu). També pots contar la narració a un pòster que tingui diferents cares i anar alternant el contacte visual a cada una d'elles. D'aquesta manera, t'acostumaràs a la «mirada far», que és la més recomanable en les exposicions orals (si t'hi fixes, és la que fem quasi tots els professors!).

8) Fes les anotacions pertinents sobre com utilitzaràs la mirada en el teu conte. En cas que hagi realitzat algun dels suggeriments anteriors, pren nota dels aprenentatges que ha implicat:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Annex 8

Rúbrica de coavaluació de la presentació oral de la unitat didàctica

	Molt adequat 2'5	Adequat 2	Poc adequat 1'5	Gens adequat 1
A Duració	El conte té exactament la durada pactada (entre 5 i 7 minuts).	El conte dura quasi exactament el temps pactat: dura 4 o 8 minuts.	La durada és excessiva: el conte dura 9 minuts.	La durada no s'adapta gens al pactat: dura menys de 3 minuts o més de 9.
B Escenificació	Utilitza els recursos facials, la mirada, la veu i el cos de manera excel·lent. Gràcies a això, el missatge del conte arriba molt millor al públic. Els personatges esdevenen més creïbles i la història és molt més fàcil d'entendre.	Utilitza els recursos facials, la mirada, la veu i el cos de manera adequada. Gràcies a això, el missatge del conte arriba millor al públic. Els personatges esdevenen més creïbles i la història és més fàcil d'entendre.	Utilitza els recursos facials, la mirada, la veu i el cos de manera molt superficial o poc definida. Però de tant en tant té algun encert i, com a mínim, ho intenta.	Pràcticament no empra els recursos facials, la mirada, la veu i el cos. O els empra de manera que, en comptes d'ajudar a transmetre el missatge, distreuen el públic.
C Coneixement i pràctica del conte	L'alumne coneix perfectament el conte. Transmet seguretat i tot apunta que ha practicat molt abans de contar-lo.	L'alumne coneix bé el conte. En general, transmet seguretat i es nota que ha practicat abans de contar-lo.	L'alumne dubta en alguna ocasió. Es mostra insegur i tot apunta que es podria haver practicat més abans de contar-lo.	L'alumne no coneix el conte. Transmet molta inseguretat i sembla que no ha practicat gens.
D Escolta activa	Escolta molt atentament els altres narradors. No distreu els altres. Si s'avorreix, procura dissimular-ho per no posar nerviós el narrador. L'actitud en la recepció és un gran estímul pel narrador.	Escolta atentament els altres narradors. Rarament distreu els altres. Normalment, si s'avorreix procura dissimular-ho per no posar nerviós el narrador. Normalment, l'actitud en la recepció estimula el narrador.	Escolta, però a vegades es distreu. S'avorreix i no sempre ho dissimula. Aquesta actitud a vegades posa nerviós els narradors.	No escolta. S'avorreix i ho fa notar. La seva actitud resulta molesta pels narradors.

Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				

Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				
Nom i llinatges:	A:	B:	C:	D:
Total:				