

DESENROTLLAMENT DE LES COMPETÈNCIES AMB LA CREACIÓ DE RELATS DIGITALS

Antoni de la Torre
IES Joanot Martorell de València

1. INTRODUCCIÓ

Els dos darrers anys hem proposat en classe de València a quatre grups de 4t ESO projectes de creació de relats digitals motivats per les lectures trimestrals prescrites pel Departament de València del centre. En aquest article abordarem la darrera experiència que vam dur a terme durant el mes de maig de 2011 després de la lectura del relat juvenil *JO* (Sierra i Fabra, 2010), en dos grups de 4t ESO d'immersió en valencià. Els alumnes implicats van crear 26 relats digitals, que es poden consultar en línia al wiki *Portfoli 4* (<<http://portfoli4.wikispaces.com>>), on també es pot llegir seqüenciat el projecte complet.

La intenció d'aquest article és la de presentar un nou gènere narratiu multimodal que permet desenrotllar les competències educatives, artístiques i literàries entre altres, amb l'aplicació de les noves tecnologies a la lectura per a la formació dels alumnes de secundària per mitjà de la construcció d'un relat multimèdia de caràcter personal. Introduïm el terme de *performativitat* com una reacció lectora que caldria aprofitar didàcticament a l'aula. Fem ací una consideració especial a la creativitat com a mitjà per a l'aprenentatge competencial. Relatam les etapes d'elaboració dels nostres relats digitals. Classifiquem les produccions finals d'acord amb la implicació emocional dels autors en el seu relat i, finalment, oferim algunes conclusions del projecte. Per començar, establim algunes consideracions necessàries, al nostre parer, que motiven el treball amb els relats digitals i que en possibiliten una primera catalogació.



IMATGE 1: La novel·la



IMATGE 2: L'espai de cooperació i publicació dels relats digitals

2. CONSIDERACIONS PRÈVIES

En primer lloc, trobem que en la nostra pràctica docent a secundària solem abordar la lectura i l'educació literària menystenint l'experiència lectora del discent. Seria necessari, però, contemplar en les propostes de lectura acadèmica el consell de PIRLS¹:

Per a comprendre i apreciar la literatura, el lector ha d'aportar la seua pròpia experiència, les seues emocions, la seua apreciació del llenguatge i el seu coneixement de les formes literàries.

Aquesta citació condensa les tres finalitats que han de sostenir la intervenció en l'educació literària dels estudiants (Zayas, 2011a):

- Ajudar l'alumne a descobrir la lectura com a experiència satisfactòria quan s'emociona amb la intriga, s'identifica amb els personatges i reconeix en el text la seua pròpia experiència vital tot contrastant-la amb la d'altres lectors.

¹ Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS), pàgina web nordamericana per a l'avaluació de la comprensió lectora. Enllaç web: <<http://timss.bc.edu/pirls2011/>>.

- Ensenyar a construir el sentit del text confrontant la visió que el lector té de si mateix i del món amb l'elaboració cultural i històrica de l'experiència humana aportada per l'obra literària.
- Ensenyar a familiaritzar-se amb les particularitats discursives, textuais i lingüístiques de les obres literàries, condicionades històricament.

En segon lloc, considere que tendim a plantejar la lectura prescriptiva com un acte individual, no gaire o gens acompanyat pel docent, de la qual només solem avaluar assoliments basats en la memorització de dades: biografia de l'autor, caracterització de l'època, del corrent literari, de l'obra, o bé de la comprensió de la trama que el relat basteix. El suport de l'avaluació són els treballs escrits, els resums o els exàmens, és a dir, es proposa una avaluació poc diversificada i bastant allunyada de la necessària construcció del sentit i de l'experiència del lector aprenent. D'aquesta manera, convertim la lectura prescriptiva en un acte mecànic i poc motivador per a molts estudiants, sobretot els lectors "febles", ja que ens conformem que ells ens retornen les dades apreses i una demostració que han llegit. Ens arrisquem que algun estudiant pugui "falsejar" amb còpies d'altres treballs que circulen per internet, per exemple, els assoliments i aprenentatges si els professors no centrem prèviament l'interès i la finalitat que s'ha de donar a la lectura d'una obra determinada, la qual caldria que exploràssem entre tots.

Al nostre parer, dues de les estratègies motivadores i formatives de la lectura a l'etapa juvenil són, d'una banda, mostrar a l'alumne els objectius pels quals llegim una obra determinada i, de l'altra, convertir el procés de lectura en un acte d'intercanvi social, grupal, d'interpretació i reescriptura cooperativa, on el seu desenrotllament impliqui la realització d'activitats que superen les demostracions mecanitzades o les reflexions literàries individuals en què el destinatari només siga el professor. El sentit de cada obra s'enriqueix quan els lectors comparteixen l'experiència lectora i construeixen nous coneixements mitjançant activitats creatives que mostren llurs interpretacions, emocions i aprenentatges significatius. A tal fi s'han de dissenyar activitats de reescriptura de l'obra llegida que introdueixen com a objectius l'adquisició o la millora d'algunes competències. Ho reclama per a la lectura Gemma Lluch² (2012a) quan planteja la pràctica de la història oral per a analitzar i contar al costat de l'aprofitament de l'audiovisual, a fi de millorar la competència narrativa del discent.

² Algunes vies d'aprofitament que proposa Lluch són: l'anàlisi dels relats audiovisuals per a crear un pont entre els relats de consum i els de classe; el pas del pla concret d'un capítol a l'abstracte que origina un model seriati; conscienciar [els joves] de les capacitats que adquireixen amb els seus consums audiovisuals.

En tercer lloc, abans de mostrar l'experiència amb els relats digitals, revisem breument les diferents propostes de catalogació que se n'han fet amb finalitat educativa. Aquesta revisió ens conduirà en les darreres línies de l'article a formular una nova classificació com a contribució a l'anàlisi dels materials creatius dels estudiants.

Carmen Gregori (2008a i 2008b) parteix de la tipologia elaborada per Robin (2005), el qual transfereix els tipus de text al format digital. Robin els cataloga en narratius, expositius, persuasius i d'ambient (n'entendem descriptius).

Una altra manera de classificar-los, segons Lambert (2009), seria per mitjà del tema o *leit-motiv* que provoca la creació de la història: personatges significatius, memòries, successos, llocs importants, accions destacables, reptes superats, descobriments, històries d'amor, etc. Aquesta ordenació és adequada per a suggerir el tema central sobre el qual es redactarà el guió del relat.

D'altres maneres de classificar-los poden servir també per a mostrar als alumnes els diversos components de la narració durant els processos d'anàlisi i de textualització. Podríem categoritzar les històries segons l'estructura interna que presenten (lineal, *in medias res*, ruptures temporals); des del punt de vista del narrador (1a, 2a o 3a persones); des del grau de participació del personatge al relat (protagonista, secundari o comparsa); des de la veu del personatge (estil directe, indirecte, indirecte lliure, monòleg); des del temps de la narració (diferències entre el temps extern i l'intern); des de l'espai narrat fins al tipus de destinatari implícit de la història.

3. COMPETÈNCIES EN JOC AMB LA CREACIÓ DE RELATS MULTIMÈDIA

Amb el projecte de creació de relats digitals basats en les lectures, que relatarem més endavant, treballem simultàniament diverses capacitats³:

1. La *competència en comunicació lingüística i audiovisual*: L'estudiant es comunica oralment o per escrit en llenguatge audiovisual amb el suport d'icones, símbols, imatges, sons i músiques que amplifiquen i connoten el sentit del seu relat. A més, necessita adoptar un punt de vista narratiu i desplegar un guió que continga els elements constitutius de qualsevol relat: trama, personatges, espai i temps, el·lipsis, descripcions, estil monologat, etc. Activant la reflexió sobre els elements constituents de la història per a dissenyar el relat multimèdia propi, l'estudiant pren decisions que milloren

³ Seguim la descripció d'algunes competències que Carme Barba desplega en la seua web: *De mestr@ a mestr@*.

la seua educació literària. A més, l'operació de planificar i textualitzar el guió escrit amb la col·laboració dels companys de grup i la supervisió del professor millora les capacitats lingüístiques perquè fa més experts els escriptors novells puix que han de tenir en compte les propietats textuais i la correcció d'un treball personal que esdevindrà públic.

2. *La competència artística i cultural*: Suposa el (re)coneixement previ i la valoració crítica d'altres productes *multimodals*, com ara els relats digitals vistos en la xarxa, pel·lícules, videoclips, còmics, pintura, etc. Requereix posar en funcionament la imaginació i la creativitat per expressar-se amb codis artístics, disposar d'habilitats de cooperació i apreciar les contribucions d'altres en la consecució del resultat final. La percepció i la sintaxi de la imatge en relació amb el text oral i escrit introdueixen als joves en l'alfabetització visual i estètica.

3. *Tractament de la informació i competència digital*: L'alumne gestiona la informació de tot el projecte de lectura i creació en els diferents suports, ara el paper (guió o *storyboard*), ara els electrònics. La confecció d'un relat digital implica la recerca, la selecció, el registre i el processament de la informació amb l'ús de les tècniques electròniques que es necessiten: programes d'edició de vídeo i àudio, càmera fotogràfica, micròfon. S'introdueix així la familiarització amb els llenguatges (textual, icònic, visual, gràfic, sonor), i amb les pautes de descodificació i transferència.

4. *Competència d'aprendre a aprendre*: En aquesta capacitat subratllem el foment del pensament creatiu en l'estudiant, la curiositat de plantejar-se preguntes i de donar-hi respostes que permeten prendre decisions amb la informació i el material de què es disposa. La mateixa redacció del guió escrit o la planificació de l'*storyboard* del relat necessiten l'activació d'aquesta competència.

5. *Competència en autonomia i iniciativa personal*: Entre els factors que conformen aquesta capacitat, nosaltres pretenem incidir-ne en tres. Primerament, aplicar un conjunt de valors i actituds personals com ara la responsabilitat, el coneixement de si mateix, l'autoestima, la creativitat i l'autocrítica. Segonament, es pretén transformar les idees en accions, és a dir, l'estudiant s'ha de proposar objectius, ha de planificar-los i portar a bon terme el relat individual o col·lectiu. Aquestes passes requereixen una reestructuració de plantejaments, una recerca de solucions i una presa de decisions. Finalment, s'incorpora l'(auto)avaluació del projecte mitjançant una rúbrica per a extraure'n conclusions, necessàries per tal de valorar consecucions i aspectes millorables.

4. LA PERFORMATIVITAT EN L'APRENTATGE

Tota lectura duu acompanyada un seguit de reaccions personals que extrauen experiències vitals en el pla conscient, que permeten reflexionar la idea que hom té d'un mateix i de la resta d'éssers humans. Ajuda, sobretot durant l'adolescència, a construir la identitat. Ja des d'una etapa primerenca, quan els nens encara són lliures de prejudicis i la seua fantasia i capacitat de relació i de metafòrització del món viscut és prodigiosa, la lectura esdevé una eina potent d'aprenentatge i creativitat. En l'etapa adolescent el poder d'evocació i de suggeriments de les obres juvenils i canòniques poden esdevenir també una font d'imaginació i creativitat dels joves lectors. Per entendre millor aquest procés, és interessant que ens fixem en les respostes espontànies que els xiquets menuts tenen a classe durant la lectura d'àlbums il·lustrats, classificades per Lawrence R. Sipe (2011).

- *Analítica*: el text i les il·lustracions del llibre s'usen per a interpretar la situació, els personatges, la trama i el tema.
- *Intertextual*: la història que es llegeix en veu alta es relaciona amb altres textos i productes culturals, amb altres llibres, pel·lícules, vídeos, anuncis, programes de la tele, etc.
- *Personal*: el mateix lector dibuixa una història fent connexions entre la seua vida i les trames, les situacions i els personatges de les històries. Els nens usen alguna experiència de llur vida per a comprendre-la o il·luminar-la establint connexions del text a la vida i de la vida al text.
- *Transparent*: el món dels nens i el món de la història es fa momentàniament transparent ja que els lectors estan tan immersos que "viuen" el conte parlant amb els personatges o fent comentaris durant la lectura.
- *Performativa*: els nens manipulen lúdicament el text per a usar-lo segons llurs propòsits creatius. El text funciona com a plataforma de llançament per a la creativitat i la imaginació dels nens. Aquestes respostes són normalment una mica subversives.

En la classe de Literatura a secundària solem treballar els dos primers aspectes de la lectura (analític i intertextual) sense explotar gaire el que les reaccions personals i performatives provocades per aquesta podrien tenir d'aprofitables per a aprofundir en l'educació literària i audiovisual. Per tal de delimitar el concepte de *performativitat*, fem servir la definició d'Aguilar (2004): "Capacitat que un individu o un grup tenen mitjançant una activitat social per a afirmar-se, legitimar-se i construir la seua pròpia identitat". Una de

les oportunitats per a afirmar-se com a individu lector i productor de sentit pot ser la creació d'un relat digital de manera cooperativa i amb caràcter públic. Al mateix temps, la manifestació performativa és un acte que retorna a si mateix per a indagar el compliment o l'efectivitat del treball creatiu, de tal manera que s'hi aviven algunes de les competències relacionades amunt.

5. LA CREATIVITAT EN L'APRENTATGE

D'antuvi és difícil mesurar o avaluar la *creativitat* dels nostres alumnes i quan ho intentem en l'àrea de llengua ho fem per mitjà de textos escrits en què el destinatari sol ser únicament el professor. Tinguem en compte la recomanació de Howard Gardner (2011) sobre el fet que no podem avaluar les consecucions d'un individu aïllat, i més tractant-se d'adolescents en etapa de formació. Segons aquest psicòleg, la creativitat té lloc quan el producte d'un individu o grup en un domini particular (ací serà la confecció del relat digital en el grup classe) és reconegut com a innovador i, al seu torn, exerceix una influència perceptible en el treball posterior que el grup d'alumnes realitza en aquest domini.

En l'àmbit acadèmic l'abast del concepte de creativitat hem de restringir-lo al grup-classe, on podrem analitzar i comparar els diferents resultats de llurs propostes creatives. Fins i tot podríem ampliar-lo si volem observar la transferència d'aprenentatges que es produeix d'un curs escolar a l'altre quan utilitzem com a models els treballs de companys de cursos anteriors. Aquesta circumstància no disminueix el desenvolupament de la creativitat dels joves, ans al contrari. Gràcies a la posada en comú dels seus coneixements previs, a l'activació tant dels mecanismes narratius com del llenguatge multimèdia, i gràcies també a la visió de bons models, l'estudiant adquirirà més seguretat en la tasca de creació i deixarà anar la seua imaginació.

Per tal de treballar la creativitat i l'educació literària alhora, les activitats d'acostament al relat digital haurien de presentar diversos exercicis previs en aquest sentit:

- transposició de codis, com ara del narratiu escrit al narratiu multimèdia, amb la confecció d'un breu *storyboard* amb text, imatges i música basat en un fragment de la novel·la amb què treballem;
- transposició de gèneres literaris amb fragments, per exemple, de fragments narratius a escenes teatrals o vice-versa;
- canvis de tipologia textual, d'un diàleg a un monòleg o a una descripció...

Caldria caracteritzar els elements constitutius del relat literari (trama, personatges, punt de vista, espai i temps del discurs, narració, descripció i diàleg...). Aquestes pràctiques, prèvies al disseny del relat, s'haurien de realitzar sobre el llibre de lectura assignat com a model literari dels futurs relats digitals.

Per a endinsar-nos en el llenguatge audiovisual, és important tractar el sentit de les imatges, les icones i els símbols, l'adequació de la música, les diferències entre el text oral i l'escrit, la relació que s'estableix entre els elements que conformen el producte multimèdia en cada pla o seqüència per tal d'evitar la redundància dels significats i contribuir a l'economia narrativa. Finalment, per a seleccionar les imatges que acompanyen el relat s'han d'esmentar els nivells com percebem els missatges visuals: representació, simbolisme i abstracció. Amb aquestes pràctiques inicials, els mateixos alumnes i el professor poden cercar i triar exemples prototípics de relats digitals a fi de comentar-los i ampliar l'enciclopèdia personal abans d'encetar la planificació del projecte multimèdia.

6. ETAPES PER A ABORDAR LA CREACIÓ DEL RELAT DIGITAL

Hem volgut utilitzar la novel·la *JO* com a paradigma narratiu d'expressió de les emocions i els sentiments, com a vehicle d'aprenentatge literari -tant del protagonista com del mateix lector- i com a model de construcció de la personalitat. El text de motivació per a presentar el projecte i provocar en certa manera la performativitat de l'alumne fou aquest:

Hi ha fets en la vida que ens provoquen emocions molt intenses i les recordem vivament. En els llibres de memòries o com aquest, novel·la de descobriment i formació de la personalitat, podem llegir anècdotes i pensaments que les recreem. Per exemple, en la novel·la *JO* de Jordi Sierra el protagonista, Daniel, relata en primera persona uns dies importants de sa vida (després dels 17 anys i tres mesos) durant els quals deixa de sentir-se rar perquè veu amb més claredat com dissenyarà el seu futur. Ho relata amb molta gràcia tot elaborant una ingent quantitat de llistes que l'ajuden a prendre decisions davant de cada alternativa. Llegireu la seua història per a examinar com es pot escriure sobre els records d'uns fets i sobre els sentiments provocats. Farem una tertúlia sobre l'obra per posar en comú com hem vist el narrador protagonista, com planteja i resol els conflictes anunciats i també caracteritzarem els personatges que l'envolten d'acord amb les seues accions. Amb el text farem algunes transformacions per a fixar-nos en aspectes literaris que ens ajudaran en la creació d'un relat digital, una història personal de caràcter narratiu, monologada, amb imatges, veu i música.

A més de presentar-los la tasca a desplegar, els vam explicar la finalitat i els destinataris del producte. Els fins de llegir aquesta novel·la eren tres:

1. Aprendre a redactar un guió escrit d'un a dos fulls, monologat i essencialment narratiu, que relate una experiència pròpia o col·lectiva on es presenten emocions, sentiments i valoracions.
2. Fer les fotos o buscar les imatges que millor il·lustren i complementen el guió. Seleccionar una banda sonora adequada a les emocions que hom vol transmetre.
3. Elaborar un relat digital amb el programa *PhotoStory 3* de *Windows* –o un altre de semblant– on s'integren guió narrat, imatges i àudio musical. En segon terme, avaluar el relat amb una rúbrica que contempla 10 requeriments per a la construcció de la història personal.

Els destinataris dels relats vam ser nosaltres, alumnes i professor de València dels grups 4t E i V. El lloc de projecció va ser la sala d'actes. Els vídeos van ser incrustats en el wiki portfoli dels alumnes per tal d'ampliar el nombre de receptors mitjançant internet. Per a dirigir el projecte dels alumnes en la creació de les seues històries vam seguir les cinc etapes marcades per Rodríguez i Londoño (2009), que responen a una síntesi de les diverses propostes existents per tal d'orientar la praxi del relat multimodal. Però nosaltres vam incloure al projecte la lectura prèvia d'una novel·la amb la qual havíem de fixar activitats i objectius d'educació literària i performativitat, esmentats en el punt següent.



IMATGE 3: Tertúlia enregistrada a la biblioteca

6.1. *Lectura, tertúlia i fixació d'elements de la novel·la*

Després de l'explicació del projecte, es proposà la lectura atenta del llibre mitjançant el subratllat de breus fragments que els cridaren l'atenció per a compartir posteriorment les seues opinions en la tertúlia que vam fer a la biblioteca. Calia un canvi d'escenari per a desinhibir la xarrada [imatge 3]. El professor va dirigir la tertúlia cap alguns elements de la construcció narrativa: espai i temps de la història, caracterització dels personatges, relació

d'aquests amb el protagonista, punt de vista del narrador, predomini de l'estil dialogat, redacció de llistes com a procediment creatiu i classificador de les idees (obsessió del protagonista de la novel·la).

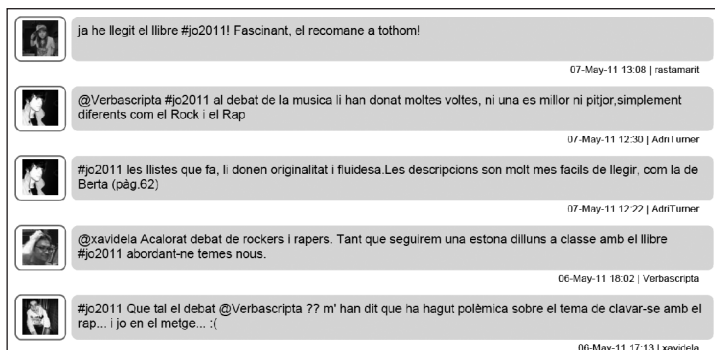
Vam enregistrar la tertúlia per tal d'analitzar-la en una audició posterior. Llavors es va lliurar un qüestionari d'observació a fi de tipificar les intervencions. S'hi preguntà:

1. Què diuen els companys quan parlen de la història o dels personatges.
2. Què diuen els companys quan relacionen la novel·la o un fragment amb altres productes culturals: llibres, pel·lícules, cançons, etc.
3. Què diuen els companys quan relacionen la novel·la o algun fragment amb experiències personals, amb els costums socials, etc.

Rere l'anàlisi es va destacar el predomini d'intervencions en què es relacionaven successos de la novel·la amb la pròpia vida, els costums i els gustos particulars. Després seguia la crítica a les actuacions dels personatges i en pocs casos es relacionava la lectura amb altres productes culturals.

Vam fer aquesta activitat d'investigació per a mostrar als alumnes la necessitat d'enriquir les valoracions establint vincles amb altres textos que ens poden aportar nous punts de vista o informacions per a comprendre millor les lectures, el món descrit i el nostre entorn.

Els espais de debat es van ampliar al fòrum del wiki i a Twitter [imatge 4] per a mostrar el concepte de xarxa social col·laborativa en què la lectura i l'intercanvi d'opinions ocupen també un lloc.



IMATGE 4: Debat incipient a Twitter

Posteriorment, vam seleccionar fragments de l'obra i els vam transformar en monòlegs. Alguns alumnes van inventar monòlegs breus construïts des del punt de vista dels personatges tot opinant sobre el protagonista: monòleg del pare, el rodamón, la novieta, el professor, l'envejosa, l'assetjador, etc.

6.2. Acostament al relat digital personal

En acabar la recerca en la web sobre la caracterització del relat digital i la visió d'un grapat d'exemples ens vam detenir en el punt de vista del narrador, la claredat de la veu, la força de la banda sonora i de les imatges. En aquest apartat vam diferenciar el valor aportat de les imatges a la textualització: redundància, complementarietat i contrapunt. Aquests conceptes han sigut molt tinguts en compte pels alumnes que han confeccionat les seues històries de manera més 'efectiva': han evitat la reiteració de missatges entre imatge i text a fi d'establir un discurs connotatiu (Acaso, 2011). Evidentment, hi hagué més aspectes en què vam centrar l'interés per a forjar posteriorment el relat de cadascú, bona part dels quals s'han esmentat adés.

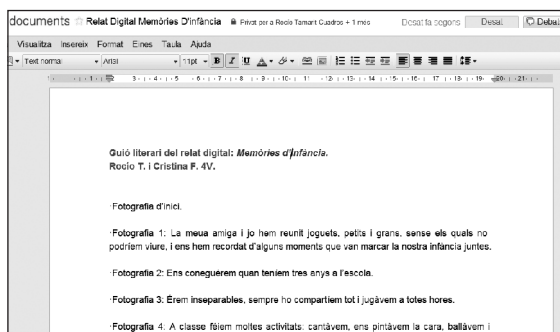
6.3. Conceptualització i planificació

El segon pas convida els alumnes a planificar el guió escrit d'un relat digital de caràcter personal, una "història de vida" en els termes de Rodríguez & Londoño (2009), l'element motivador ha estat la lectura del relat juvenil citat més amunt (*JO*) perquè reuneix un grapat de virtuts per a servir de catalitzador: aquesta novel·la facilita l'establiment de paral·lelismes estructurals i temàtics en la redacció del guió que cada alumne o parella ha de fer.

El primer obstacle fou l'inici, de què parlar sobre un mateix i per on començar. Aquesta etapa va trigar a arrancar: acudírem a la pluja d'idees en primer terme i repartírem el paper de Gloria Londoño (2010): "Indicacions bàsiques i exemples per a elaborar el guió literari d'un relat de caire personal". El complementàrem amb el full que vam titular "Idees per a crear històries a relatar", uns consells traduïts del llibre de Joe Lambert (2009) on es tipifiquen els temes de caire personal que poden suggerir una bona història. Les orientacions més esclaridores per als estudiants van ser, d'una banda, la formulació d'una pregunta dramàtica que el relat ha de contestar, de l'altra, el consell que hom s'ha de fer preguntes sobre el tema triat per tal que les respostes, ordenades segons una seqüència temporal, narrativa o lògica, siguin l'eix del guió que hom escriu.

6.4. Producció

L'escriptura del guió fou col·laborativa i en línia. L'autor o autors compartiren amb el professor la textualització del guió per mitjà de Documents de Google, actualment Drive. L'escriptura del guió en línia (correcció lingüística, motivació permanent amb el *feed-back* i direcció del professor, els correus electrònics i el xat del nostre wiki) orientaren la tasca més difícil, que és la construcció de la història personal. Quant a la resta d'elements, imatges i so, l'alumnat comptava amb material propi: adés el preparà amb fotos personals, adés en trobà a la xarxa. A més, s'hi van declarar autònoms en aquest menester.



IMATGE 5: Redacció compartida en línia

6.5. Postproducció

Es dedicà a classe una sessió per a aprendre a manejar el programa *PhotoStory 3* de Windows, programa senzill amb què s'editaren bona part dels vídeos. Es va oferir en línia un videotutorial de consulta creat pel professor. Aquell programa permet editar vídeos només amb imatges, una pista d'àudio per a la música, una gravació de veu en cada diapositiva, títols i subtítols, transicions i *zoom* en les fotografies; un muntatge fet en cinc passes. És realment molt útil per al nostre propòsit. Tanmateix, l'únic problema tècnic que es plantejà enmig del procés fou l'enregistrament del so, ja que els estudiants no comptaven amb micròfons o aquests no tenien qualitat. Per això, alguns van fer servir els mòbils o els dispositius mp3 per a l'enregistrament, i d'altres gravaren l'àudio amb l'ordinador i el micròfon del professor. La presa de so ha de ser sempre de bona qualitat ja que la narració oral esdevé el centre d'interès

d'aquesta mena de relats. Si no hi fem èmfasi, les audicions defectuoses solen malmetre un bon treball.

6.6. Difusió i avaluació

Cada alumne va incrustar el seu relat en la pàgina personal del portfoli electrònic (*Portfoli 4*) amb valoracions personals de l'experiència i en fèrem una presentació pública per grups [imatge 6]. En acabar la projecció, els vam comentar però no arribàrem a fer-ne l'avaluació amb rúbrica que es pretenia a l'inici perquè ens trobàvem ja en els darrers dies del curs, acabada l'avaluació final. El professor sí que n'havia fet una avaluació d'acord amb els criteris de la matriu. Les reaccions durant aquella projecció van ser molt positives. Alguns espectadors s'emocionaren amb certes històries, amb d'altres van riure, amb la majoria escoltaren callats i totes els van semblar formidables. Cada relat meresqué un fort aplaudiment per l'esforç i l'originalitat mostrats.



IMATGE 6: Projecció dels relats a la sala d'actes

Els 10 aspectes del relat que van servir per avaluar-los són els divulgats per Xavier Suñé en línia (vid. Annex III) ja que formen part de la valoració estàndard que se sol aplicar a aquest producte multimèdia. Els ítems avaluats fins a 4 punts cadascú responen al grau de presència dels elements següents:

propòsit de la història, punt de vista, pregunta dramàtica, elecció del contingut, claredat de la veu, ritme de la narració, so adequat, qualitat de les imatges, economia de detalls en la història i, finalment, ús de la llengua i la correcció gramatical. Hi podem comprovar que guarden relació amb els dos objectius bàsics del projecte: la formació lingüística i literària de l'estudiant, així com l'educació tecnològica i artística de l'àmbit audiovisual.

7. CLASSIFICACIONS DE LES PRODUCCIONS DELS ALUMNES

Al punt 2 hem presentat algunes formes de catalogació dels relats multimèdia que descrivim. Tanmateix, amb els 26 relats digitals presentats pels alumnes [imatge 7] volem suggerir una nova classificació d'especial interès per tal com es basa en el contingut emocional aportat, la relació emotiva que guarda l'alumne amb la matèria narrada, la tècnica d'expressió i vinculació pròpia amb la seua història, amb els esdeveniments i els personatges que introdueix en la narració. No hem de perdre de vista que el relat digital és, en primer terme, una història multimodal creada per a explicar vivències d'un mateix. Així doncs, ens interessa també la tonalitat com es farà. El creador del relat inclou efectes que commouen, fan riure o evocar sentiments com a elements constitutius fonamentals, o bé, en altres casos ens hem trobat que elimina notablement les marques subjectives i emocionals al llarg de la matèria narrada. El nucli d'identitat relatada i la presentació social que hom fa de si mateix, amagant-se, presentant-se formalment o provocant emocions, és un aspecte que caldria analitzar de les històries escrites pels adolescents. Al cap i a la fi, una de les pretensions amb aquest projecte, a més dels aprenentatges sobre el relat, de l'alfabetització digital i de l'educació literària era vincular la llengua que hom estudia a classe amb la força que confereix l'expressió del jo a partir de l'experiència o vivència personal.

Així doncs, hem sintetitzat en tres grans actituds la distància de l'autor amb la matèria personal narrada. Aquesta classificació se sustenta en la tria dels mecanismes lingüístics i icònics, provinents de la retòrica i del llenguatge visual, que cada *narrador* ha posat en joc.

1. *Relat liricoemotiu*: hi ha introspecció. El text o les imatges apel·len diverses vegades a sentiments d'alegria, tristesa, decepció, gratitud, satisfacció, bellesa, desig, llibertat, etc., per mitjà de records, vivències, gustos o projectes de futur, ja siga de forma directa com suggerida o connotada per metàfores visuals o textuais. Aquesta mena de relats provoca un estat emocional d'identificació en el receptor. Dels 26 relats digitals dels alumnes, n'hem catalogat 11 en aquest apartat (el 42%).

2. *Relat realista*: predomina l'objectivitat. El text i les imatges, normalment complementaris, estructuren un relat lineal de successos narrats amb tendència a l'argumentació o a la descripció formal. Mostren situacions quotidianes. La sobrietat en l'expressió d'emocions és una característica present. No solen respondre a una "pregunta dramàtica" que se suggeria per a la redacció del guió. En aquest apartat, trobem també 11 relats (42%).
3. *Relat ludicotransgressor*: el narrador esdevé un personatge fantàstic o bé mostra una cara divertida d'allò que és quotidià. El text o les imatges expressen ironia, hipèrbole, personificacions o cosificacions, deformacions, fantasia, intertextualitat. Pot contenir una intenció crítica implícita, Fonamentalment pretén provocar estranyesa i fer riure. Sembla que aquesta actitud narrativa dóna molt de joc a la creativitat dels joves ja que activa l'ús d'un grapat de figures retòriques i recursos visuals que enriqueixen la història. Tanmateix, en aquest apartat només trobem 4 relats (16%).



IMATGE 7: Llista dels relats digitals

8. CONCLUSIONS

Pensar i crear un relat digital motivat per la lectura d'una novel·la ajuda a l'adquisició de la competència literària perquè s'han de prendre decisions difícils per a elaborar-lo: adequació lèxica i correcció gramatical, tipus de relat, tema, informació personal que s'aportarà, estructura del relat, veu del

narrador, tonalitat narrativa, grau de participació del personatge, espais i temps de l'acció, etc. L'exemple ha sigut Jordi Sierra i Fabra, el qual va haver de prendre decisions d'aquesta mena per a escriure la novel·la llegida a classe i aconseguir un relat personal, fragmentàriament autobiogràfic, sobre el qual plana la superació dels conflictes. Era el prototip per a dissenyar els nostres propis relats de vida. Les diverses "manipulacions" orals i escrites de *JO* han sigut les estratègies d'aprenentatge literari i lingüístic. Però també ho han sigut, en la segona fase, la producció del vídeo, a la qual hem agregat la competència digital i artística per mitjà d'activitats que no solen formar part dels objectius de llengua i que, tanmateix, atrauen fortament l'interés de l'alumne: l'elaboració o la recerca d'objectes visuals (imatges i fotos personals), sonors (la gravació de veu i la música) i el maneig de dispositius tecnològics (el programa d'edició del vídeo). En aquest projecte hem incorporat el treball col·laboratiu, la finalitat de divulgació amb la presència de destinataris reals i una avaluació. Així, el projecte de creació d'un relat digital guanya sentit com a eina per a treballar amb èxit aspectes específics de les competències bàsiques que giren al voltant de la comunicació lingüística, literària i artística, per a aprendre a pensar(-se) i comunicar-se amb èxit i creativitat. El relat digital originat per la lectura és, finalment, una manifestació performativa, creadora, ben atractiva per als joves immersos en les noves tecnologies i en el món de la imatge. Forneix un bon motiu perquè la lectura siga enriquidora i tots els lectors, febles i forts, hi resten convidats a endinsar-se en les pàgines d'un llibre per a aprendre de manera distinta, lúdica i més propera als seus interessos i passions.

BIBLIOGRAFIA

- Acaso, M. (2011): *El lenguaje visual*. Barcelona: Paidós.
- Aguilar, H. (2004): "La performatividad o la técnica de la construcción de la subjetividad". *Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas*. Web Universidad Nacional de Río Cuarto. Argentina.
<<http://www.unrc.edu.ar>> [Accés 4/6/2012].
- Barba, C. (2012): *De mestr@ a mestr@*.
<<http://www.carmebarba.cat>> [Accés 20/12/2012].
- Gardner, H. (2011): *Las cinco mentes del futuro*. Barcelona: Paidós.
- Gregori Signes, C. (2008a): "Integrating the old and the new: Digital Storytelling in the EFL language classroom". *Greta* 16,1 & 2: 29-35.
- Gregori Signes, C. (2008b): "Practical uses of digital storytelling. INTED2007". *Proceedings*. 2007 (CD Rom) (ISBN: 978-84-611-4517-1).
<http://www.academia.edu/360869/Practical_uses_of_Digital_Storytelling> [Accés 20/12/2012].

- Lambert, J. (2009): *Digital Storytelling: capturing lives, creating community*. Berkeley: Digital Diner Press.
- Lluch Crespo, G. (2012a): *Del oral, audiovisual y digital a la lectura (y la escritura) en secundaria*. Madrid: Cuadernos Fundación S.M.
- Lluch Crespo, G. (2012b): *La lectura al centre: Llegir (i escriure) llibres, pantalles i documents en el Pla de Lectura de Centre*. Alzira: Edicions Bromera.
- Londoño, G. (2010): “Indicacions bàsiques i exemples per a elaborar el guió literari d’un relat de caire personal”. Web del GREAV.
<<http://greav.ub.edu/relatosdigitales>> [Accés 20/12/2012].
- Microsoft (2011): *Tell a Story, Become a Lifelong Learner*. Lloc web de Microsoft amb recursos i guies per a docents.
<<http://www.microsoft.com/education/en-us/teachers/guides/Pages/index.aspx>> [Accés 20/12/2012].
- Robin, B. R. (2005): *Educational Digital Storytelling*.
<<http://www.coe.uh.edu/digital-storytelling/introductionroduction.htm>> [Accés 20/12/2012].
- Rodríguez Illera, J. L. & Londoño Monroy, G. M. (2009): “Los relatos digitales y su interés educativo”. *Educação, Formação & Tecnologias* 2 (1): 5-18.
<<http://eft.educom.pt>> [Accés 20/12/2012].
- Rodríguez Illera, J. L. & Londoño Monroy, G. M. (2010a): “Explicar històries... digitalment”. *Perspectiva Escolar* 344. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 47-51.
- Rodríguez Illera, J. L. & Londoño Monroy, G. M. (2010b): “Los relatos digitales como textos multimodales”. *El eBook y otras pantallas: nuevas formas, posibilidades y espacios para la lectura*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 73-84.
<<http://ciliij.fundaciongsr.com>> [Accés 20/12/2012].
- Sierra i Fabra, J. (2010): *Jo*. València: Tàndem Edicions.
- Sipe, L. R. (2011): “Cómo responden los niños a los álbumes ilustrados: cinco tipos de comprensión lectora”. Web *GRETEL*.
<<http://literatura.gretel.cat/>> [Accés 20/12/2012].
- Zayas, F. (2011a): *La educación literaria. Cuatro secuencias didácticas*. Barcelona: Octaedro.
- Zayas, F. (2011b): “Leer para escribir, escribir para leer. Palabras para hablar de los sentimientos”. Web *Leer.es*.
<<http://leer.es/detalle-buscador/?id=4334&bid=8>> [Accés 20/12/2012].

ANNEX I

CORPUS D'ANÀLISI DEL PROJECTE: 26 RELATS DIGITALS QUE ES TROBEN PUBLICATS EN LÍNIA A: <[HTTP://PORTFOLI4.WIKISPACES.COM](http://PORTFOLI4.WIKISPACES.COM)>

TÍTOLS DELS RELATS DIGITALS	NOM/SEXE DE L'ALUMNE	CLASSIFICACIÓ
01. Amistat a distància	Reyes	Liricoemotiu
02. Animals de laboratori	David Ch.	Ludicotransgressor
03. Aterratge d'emergència al Joanot	Sara & Inés	Ludicotransgressor
04. Diumenges dematí	Miguel & Marcos	Realista
05. El meu estudi de gravació	David F.	Realista
06. El meu poble, La Yesa	Laura	Liricoemotiu
07. El meu viatge preferit	Júlia	Realista
08. Història del meu gos	David C.	Realista
09. Història del nostre ànec	Àlex & Adrià	Ludicotransgressor
10. Història d'un premi	Ferran & Jordi	Realista
11. La casualitat afavoreix l'esperit preparat	Raquel	Liricoemotiu
12. Ma vida com a músic	Xavi	Liricoemotiu
13. Més que un joc	Francesc & Miquel	Realista
14. Next	Jordi F.	Realista
15. Som diferents, la nostra amistat, igual	Sandra & Rosana	Realista
16. Una decisió difícil	Andrea	Realista
17. Viatge a Israel	Guillem	Realista
18. Cap de setmana a Cofrents	Natalia & Marta	Realista
19. Classe nova, vida nova	Isabel	Liricoemotiu
20. El meu somni, el teatre	Carmen	Liricoemotiu
21. El meu tatoo	Ana	Liricoemotiu
22. El millor dia de la nostra vida	Pablo & Carlos & Sergio	Ludicotransgressor
23. Memòries d'infància	Rocío & Cristina	Liricoemotiu
24. Per què diuen que sóc un pirata	Adrián	Liricoemotiu
25. Una amistat vertadera	Elena & Raquel	Liricoemotiu
26. Una vida d'addiccions	Jazmín & Marta V.	Liricoemotiu

ANNEX II

FRAGMENTS DE DIARI SETMANAL DE CLASSE I PRESENTACIONS
DELS RELATS DIGITALS EN EL PORTFOLI DELS ALUMNES
(<HTTP://PORTFOLI4.WIKISPACES.COM>)

Àlex: Hui Toni ens ha explicat ja com hem de fer el relat digital. Ens ha oferit alguns programes informàtics, jo faré el relat amb el Fotos Narrades 3, perquè Toni ens ha fet hui una demostració de com utilitzar-lo i m'ha semblat molt fàcil i còmode d'utilitzar.

Sandra: Per a aquesta setmana hem d'elegir un tema per a fer un relat digital, ha de ser sobre alguna vivència personal i el podem fer per parelles. Toni ens ha donat un full en què s'explica l'estructura que ha de tindre el relat, quant de temps ha de durar... A més, ens ha ensenyat dos exemples de relat digitals, un parlava sobre el somni de ser cantant i l'altre sobre el naixement de les filles d'un senyor i com es va sentir.

Laura: Aquesta setmana hem de fer l'elaboració d'un relat digital, podem elegir nosaltres el tema i fer-lo d'uns 3 o 4 minuts. Jo he elegit el tema del meu poble i faré una història inventada sobre el meu poble. Abans de fer el relat hem de redactar el guió (la història) i gravar-la en un mp3 o en un mp4 i posar-la com a àudio del relat.

Xavi: Aquestes setmanes ens hem estat dedicant bàsicament al tema dels relats digitals, que consisteixen a contar històries, vivències... a través d'una sèrie de fotografies i un text, que pot anar escrit o parlat. Primerament vam estar veient exemples d'aquests relats, i vam haver de fer-ne un sobre la xarrada de Gemma Pasqual a l'institut.

A mi em sembla una tècnica prou útil per contar experiències de la nostra vida de manera estètica, a més que sempre tindrem un record d'açò. A més, per incloure fotografies i la nostra veu es reflecteix millor tot el que va ocórrer en un moment donat i els nostres sentiments.

I sempre és més entretingut fer una presentació a l'ordinador que un text o una redacció a mà!

Reyes: El relat digital "Amistat a distància" és un treball molt especial per a mi perquè narre com vaig conèixer a la meua millor amiga.

Rocío: Aquest treball ha sigut l'últim de tot el curs i l'he escollit perquè és el millor i el més bonic que he fet junt amb la meua companya Cristina. L'objectiu era crear un relat digital que narrara una experiència personal o algun moment important de la nostra vida i la meua amiga i jo vam decidir contar-vos la nostra infància. Finalment acabarem recopilant fotos de quan érem petites i vam fer aquest relat tan emotiu.

ANNEX III

RÚBRICA D' AVALUACIÓ QUALITATIVA DEL RELAT DIGITAL. SOBRE 40 PUNTS

	4 Punts	3 Punts	2 Punts	1 Punt
1. Propòsit de la història	Estableix el propòsit prompte i manté un clar enfocament al llarg d'aquesta.	Estableix el propòsit prompte i manté un clar enfocament durant la major part d'aquesta.	Hi ha uns quants lapsos en el focus, però el propòsit és bastant clar.	És difícil endevinar el propòsit de la presentació.
2. Punt de vista	El punt de vista està ben desenvolupat i contribueix al sentit global de la història.	El punt de vista s'estableix però no connecta amb cada part de la història, si bé es fan intents de connexió amb el sentit global de la història.	El punt de vista s'estableix però no connecta amb cada part de la història encara que es fan intents de connexió amb el sentit global de la història.	El punt de vista és difícil de discernir.
3. Pregunta dramàtica	Es contesta una pregunta dramàtica amb sentit i es contesta dins del context de la història.	Es contesta una pregunta dramàtica amb sentit però no es contesta dins del context de la història.	S'albira una pregunta dramàtica però no es contesta dins del context de la història.	No hi ha pregunta dramàtica.
4. Elecció del contingut	Els continguts creen una atmosfera o to distints que uneixen diferents parts de la història. Les imatges poden comunicar simbolisme o metàfores.	Els continguts creen una atmosfera o to distints que uneixen algunes parts de la història. Les imatges poden comunicar simbolisme o metàfores.	S'intenta usar els continguts per a crear atmosfera / to, però necessita més elaboració. La selecció d'imatges és lògica.	Tot just s'intenta usar els continguts per a crear atmosfera / to.
5. Claredat de la veu	Qualitat de la veu clara i consistentment audible al llarg de tota la presentació.	Qualitat de la veu clara i consistentment audible al llarg de quasi tota la presentació (85%).	Qualitat de la veu clara i consistentment audible al llarg de quasi tota la presentació (70-84%).	La qualitat de la veu necessita més atenció.
6. Ritme de la narració	El ritme i la veu s'adapta a la història i ajuda a l'audiència a submergir-se en la història.	Ocasionalment es parla massa ràpid o massa lent per a la línia de la història. El ritme enganxa a l'audiència.	Intent d'usar el ritme. Però aquest no s'adapta al ritme de la història. L'audiència no es pot implicar consistentment.	No hi ha intent d'usar el ritme.
7. So adequat	La música proporciona una resposta rica i emocional que s'adapta a la història. Les imatges estan coordinades amb la música.	La música proporciona d'alguna manera una resposta rica i emocional que s'adapta a la història. Les imatges estan coordinades quasi sempre amb la música.	La música està bé i no distrau però no afeg molt de significat a la història. No està coordinada amb les imatges.	La música distrau, és inadequada o no existeix.
8. Qualitat de les imatges	Les imatges creen una atmosfera o to distints que encaixen en les diferents parts de la història. Les imatges poden indicar simbolisme o metàfores.	Les imatges creen, quasi sempre, una atmosfera o to distints que encaixen amb les diferents parts de la història. Les imatges poden indicar simbolisme o metàfores.	Intent que les imatges creen una atmosfera distinta o to que encaixa amb les diferents parts de la història, però necessita més treball.	No hi ha intent que les imatges creen una atmosfera distinta o to.
9. Economia en els detalls de la història	La història es conta amb exactament la quantitat correcta de detalls.	La composició de la història és típicament bona però necessita una mica més de detall.	La història sembla necessitar més edició. És massa llarga o curta en alguna de les parts.	La història necessita ser editada de nou. És massa llarga o molt curta per a ser editada de nou.
10. Ús de gramàtica i llengua	L'ús de gramàtica i llengua són correctes i contribueix al desenvolupament de la claredat, de l'estil i del personatge.	L'ús de gramàtica i llengua són correctes i contribueix al desenvolupament de la claredat, de l'estil i del personatge. Els errors no distrauen de la història.	L'ús de gramàtica i llengua són típicament correctes, però els errors distrauen de la història.	Repetits errors en l'ús de la gramàtica i l'ús de la llengua distrauen molt el seguiment de la història.