

---

This is the **published version** of the article:

Oltra Bernal, Adrià; Aliagas Marin, Cristina , dir. La conversa exploratòria i l'expressió artística per interpretar poesia : una anàlisi exploratòria en el marc d'una seqüència didàctica sobre vídeopoesia. 2020. 125 pag. (1218 Màster Universitari en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes)

---

This version is available at <https://ddd.uab.cat/record/251030>

under the terms of the  license

# **La conversa exploratòria i l'expressió artística per interpretar poesia**

Una anàlisi exploratòria en el marc d'una  
seqüència didàctica sobre *vídeopoesia*

Màster de Formació del Professorat de Secundària

Curs 2019-2020

Especialitat: Llengua i literatura catalanes

Alumne: Adrià Oltra Bernal (Grup 3)

Tutora: Cristina Aliagas

# ÍNDEX

|   |    |
|---|----|
| 1. Introducció .....  | 1  |
| 2. Marc teòric i metodològic .....  | 3  |
| 2.1. De les bases de l'educació literària a un projecte de vídeopoesia .....      | 3  |
| 2.1.1. La competència literària: posant l'alumne-lector al centre .....           | 3  |
| 2.1.2. La dimensió productiva: més enllà del currículum educatiu .....            | 4  |
| 2.1.3. Projectes de poesia i altres experiències innovadores a l'aula .....       | 5  |
| 2.1.4. Aportacions del projecte Poesia Dibuijada: característiques i objectius .. | 7  |
| 2.2. Noves eines per a l'aprenentatge significatiu a l'aula de literatura: .....  | 7  |
| 2.2.1. La conversa exploratòria i el treball cooperatiu .....                     | 7  |
| 2.2.2. Les respostes lectores: llegir no només per escriure .....                 | 8  |
| 2.2.3. La imaginació i les arts com a espai per aprendre .....                    | 9  |
| 3. Context de l'experimentació .....  | 10 |
| 3.1. Desenvolupament de la seqüència .....  | 10 |
| 3.2. Planificació i realització de les sessions .....                             | 13 |
| 4. Objectius d'aquesta recerca .....  | 16 |
| 5. Metodologia: corpus i procediment d'anàlisi .....                              | 17 |
| 5.1. Corpus de dades .....  | 17 |
| 5.2. Tractament de les dades .....  | 18 |
| 5.3. Procediments d'anàlisi .....   | 20 |
| 6. Anàlisi .....  | 21 |
| 6.1. Caracterització del diàleg col·laboratiu de la primera sessió ....           | 21 |
| 6.1.1. Estadístiques per categories .....   | 21 |
| 6.1.2. Diferències en l'organització .....  | 22 |
| 6.1.3. Semblances entre els dos grups .....                                       | 23 |

|   |     |
|---|-----|
| 6.1.4. Anàlisi per subcategories .....  | 26  |
| 6.1.5. Anàlisi dels rols durant la sessió .....                                       | 34  |
| 6.1.6. Anàlisi del progrés del diàleg en la sessió .....                              | 35  |
| 6.2. Exploració del producte del diàleg al final de la segona sessió                  | 38  |
| 6.2.1. Grup A (Cançoneta incerta .....  | 38  |
| 6.2.2. Grup B (Dona'm la mà) .....  | 40  |
| 6.3. Apunts sobre com el diàleg col·laboratiu reforça la interpretació del text ..... | 43  |
| 7. Conclusions .....  | 47  |
| 8. Bibliografia .....   | 50  |
| Annexos .....   | 52  |
| • Annex 1: Poemes triats pels dos grups analitzats .....                              | 53  |
| • Annex 2: Dibuixos i storyboards dels dos grups analitzats .....                     | 55  |
| • Annex 3: Pauta de coavaluació del projecte .....                                    | 59  |
| • Annex 4: Transcripcions de les sessions analitzades .....                           | 63  |
| • Llegenda per a les transcripcions .....   | 63  |
| • Sessió 1 (16-3), grup A (Cançoneta incerta) .....                                   | 64  |
| • Sessió 1 (16-3), grup B (Dona'm la mà) .....  | 77  |
| • Sessió 2 (18-3), grup A (Cançoneta incerta) .....                                   | 97  |
| • Sessió 2 (18-3), grup B (Dona'm la mà) .....  | 109 |

## 1. Introducció

Aquest Treball Final de Màster culmina els aprenentatges didàctics realitzats en el marc de les pràctiques professionalitzadores del Màster de Formació de Professorat de Secundària, dut a terme el curs acadèmic 2019-2020 a la Universitat Autònoma de Barcelona, amb l'especialitat de Llengua i Literatura Catalana. Se centra en l'anàlisi d'una seqüència didàctica impartida a l'INS Can Peixauet de Santa Coloma de Gramenet el març de 2020 i que s'emmarca en el projecte educatiu i de caire audiovisual Poesia Dibuibada, impulsat en col·laboració entre el portal Lletra de la Universitat Oberta de Catalunya i el lloc web Catorze.cat i la responsable del qual és la Dra. Teresa Ferriz. L'experiència que aquí analitzo és, doncs, el pilotatge d'aquest projecte, portat a l'aula per primera vegada sota la direcció de Cristina Aliagas, del Departament de Didàctica de la Llengua i de la Literatura de la Universitat Autònoma de Barcelona, i de Mariona Albareda, professora de l'INS esmentat.

La present recerca vol ser, doncs, una mirada analítica a determinats aspectes d'un projecte interdisciplinari que cerca treballar la literatura, i més concretament la poesia, d'una manera diferent, innovadora, apropant la didàctica de la literatura a la de les arts visuals i posant l'alumne-lector al centre de l'experiència lectora. Concretament, la motivació principal és la d'indagar en el diàleg, sota la forma de conversa exploratòria, i en la seva potencialitat com a eina per a la negociació col·laborativa de la interpretació poètica. Aquest interès ha pres especial rellevància a partir de l'escolta del diàleg en el sí de dos grups de treball al llarg de les dues primeres sessions del projecte, en les quals els alumnes havien de donar sentit lliurement a un poema per tal de *videodibuixar-lo*<sup>1</sup>. La importància del diàleg en la didàctica de la literatura cal entendre-la tenint en compte el concepte de respostes lectores<sup>2</sup>, provinent en certa manera de l'estètica de la recepció i del que s'ha anomenat també estètica de la participació<sup>3</sup> i que aquí prenem alhora com a punt de partida i com a centre d'interès.

La SD que analitzarem aprofita el treball col·laboratiu entre iguals per fomentar l'expressió a través del dibuix i té com a objectiu final la creació d'un producte artístic i audiovisual amb projecció social, que és el que en aquest projecte anomenem *videopoesia*

---

1 Em permeto l'ús d'aquest terme, deutor dels documents interns del projecte de Ferriz i Aliagas.

2 Cf. Sipe (2000).

3 Cf. Marc teòric d'aquest mateix treball

o *poesia dibuixada*, seguint l'estela d'altres projectes previs<sup>4</sup>. Cada vegada hi ha més consens en l'àmbit de l'educació literària<sup>5</sup> pel que fa a la importància del lligam que es pot generar entre la interacció verbal i col·laborativa i la interpretació literària o, amb altres paraules, entre el diàleg o la conversa i l'accés al text poètic, un gènere literari sovint considerat complex<sup>6</sup> i que, d'altra banda, es mostra de gran interès per a l'expressió de les emocions i del propi gust de l'alumnat, justament sobretot a partir de les respostes lectores. És per això que ens hi volem fixar i analitzar aquestes respostes lectores en relació al progrés en la competència literària dels adolescents i en el seu gust per la poesia, entesa més enllà del sentit canònic.

El treball comença aprofundint en el marc teòric i metodològic que sustenta la nostra recerca, per seguidament descriure el context de l'experimentació i així concretar en un tercer apartat l'objectiu general i els específics de la nostra anàlisi, per a continuació explicitar la metodologia seguida i les dades estudiades. Tot plegat ens durà a l'anàlisi d'aquestes dades, que no pretenem que sigui conclouent sinó exploratòria: apuntarem certes observacions i tendències i, en aquesta mateixa línia, cercarem que obri la porta a noves discussions i experimentacions per a l'aula de secundària i l'ensenyament-aprenentatge de la literatura i, més concretament, en el treball per projectes en l'àmbit de la poesia. Les aportacions finals d'aquest estudi, doncs, seran analítiques tot i estant obertes a noves converses i noves mirades.

---

4 Cf. Riera (2017).

5 Cf. Marc teòric d'aquest mateix treball

6 Com indica per exemple Bordons (2016).

## **2. Marc teòric i metodològic**

Entenent la didàctica de la literatura com una disciplina rica i amb una important trajectòria, aquest treball s'emmarca en diversos referents bibliogràfics que abarquen aquest camp, com poden ser els diversos treballs i enfocaments sobre l'educació literària, així com d'altres que aquí queden relacionats, com ara els estudis sobre la conversa exploratòria, el treball col·laboratiu o les arts com a espai de treball. Així, caldrà que ens fixem d'entrada en algunes evolucions en la didàctica que estan a la base del projecte Poesia Dibuixada per després, un cop presentat el projecte, aprofundir en alguns dels seus aspectes que tenen molt a veure amb l'anàlisi que en aquest treball duc a terme.

### **2.1. De les bases de l'educació literària a un projecte de vídeopoesia**

#### **2.1.1. La competència literària: posant l'alumne-lector al centre**

L'educació literària, com a visió didàctica que posa la competència literària de l'alumne com a objectiu primordial, entén l'ensenyament de la literatura com a construcció de sentit i la literatura en sí com a «instrument de la construcció cultural dels individus i de les col·lectivitats»<sup>7</sup> o com a «ús específic de la comunicació social» on cal considerar «el paper col·laboratiu que el text atorga al lector». Així, la competència literària, tal com la planteja el Currículum, o el que alguns investigadors anomenen la competència lecto-literària<sup>8</sup>, parteix, en el fons, d'una educació necessàriament activa i d'una visió ben renovada del fenomen literari, que ens porta a entendre el seu ensenyament i aprenentatge com a formació sobretot en la interpretació del text, ja sigui per mitjà de la lectura directa lliure dels textos (no mediada pel professor) com per aquella més guiada i pautaada amb instruments interpretatius, sempre amb l'objectiu últim d'aprofundir en les lectures per tal de construir-se com a lectors.

Estem, doncs, davant d'una manera d'educar futurs lectors competents en tot allò que implica el procés interpretatiu dels textos, una visió, hereva de teories artístiques i literàries com l'estètica de la recepció, que posa el lector al centre de l'experiència tot i adonant-se que és ell qui dona sentit al text i avança en la seva construcció i no pas, com es

---

7 En paraules de Colomer (2001)

8 Per exemple Nuñez Delgado (2015) quan apunta que la comprensió de textos literaris «requereix un tipus de lectura especial que té les bases en la possessió d'un intertext ric i, per suposat, d'un cert nivell de comprensió lectora».

creia fins a mitjans del segle XX, el contrari, el text com a garant únic del sentit. Això mateix, en l'àmbit de la didàctica de la literatura, ens fa veure que és l'alumne qui, des del centre del procés d'ensenyament-aprenentatge, pot progressar en la seva competència. I és que aquest corrent de pensament opina que tot producte artístic o literari és rebut en un cert context per uns certs individus que l'interpreten des del seu bagatge estètic i personal, fet que, en el fons, comporta una certa ampliació del concepte "llegir".

Aquesta ampliació, treballada per nombrosos autors des de diverses perspectives<sup>9</sup>, va lligada a moltes de les nocions que van aparèixer posteriorment, que formen la base o complementen el concepte d'educació literària i que tenen una gran implicació, com veurem, per a aquesta recerca. Així, haurem de referir-nos al treball per projectes i com s'aplica a la didàctica de la literatura, a les respostes lectores i l'estètica de la participació i també a estratègies per a una millor construcció de significats diferents de les que planteja la didàctica de caire més tradicional.

### **2.1.2. La dimensió productiva: més enllà del currículum educatiu**

Abans d'entrar en detalls sobre la recerca que ens ocupa, caldria consensuar un marc de referència, que en el cas que ens ocupa seria el Currículum educatiu proposat per la Generalitat. Com defineix aquest document marc el que anomena la dimensió literària? Fixem-nos en què aporta i quines són les seves limitacions: fa esment a les capacitats de "llegir obres i conèixer els autors i autores i els períodes més significatius de la literatura (...)", "expressar, oralment o per escrit, opinions raonades sobre obres literàries, tot identificant gèneres, i interpretant i valorant els recursos literaris dels textos" i finalment "escriure textos literaris per expressar realitats, ficcions i sentiments" (competències 10, 11 i 12 respectivament). Tot això és el que s'espera que sàpiga fer l'alumnat en acabar l'educació obligatòria, en una definició d'objectius molt àmplia. En aquest sentit, la recerca en aquest àmbit ha mostrat, pel que fa a la interpretació de textos literaris, la potencialitat del pluralisme metodològic i n'ha subratllat la necessitat a l'ensenyament de la literatura per tal d'assolir la competència literària<sup>10</sup>.

Així, tot i que el propi Currículum esmenta ja continguts clau més específics i gradacions per a cadascuna d'aquestes competències i tot i que reconeix la importància de la producció de l'aprenent en el desenvolupament de la seva competència literària, hom hi pot veure que segueix prioritant la dimensió interpretativa a partir de la recepció, donant-hi

---

9 Com ara Diaz-Plaja (2009) quan parla dels camps, els suports i els modes de lectura.

10 Com apunta Rodrigo (2016) en el marc de la seva tesi doctoral, citant altres autors.



més pes que no pas a la creació. Això malgrat que des de la recerca s'han observat certes mancances en el dia a dia a l'aula pel que fa a connectar la literatura a d'altres situacions no acadèmiques o clàssiques que també poden afavorir la interpretació, com poden ser per exemple la música o les arts visuals. Cal, doncs, entendre la literatura com un producte no només cultural sinó també discursiu i veure els alumnes no només com a lectors sinó també com a generadors de sentit, visió que no pot sinó anar lligada a l'exploració de noves dimensions que pot oferir la producció literària tot i expandint-se de la mà de la creativitat amb la incorporació de nous llenguatges expressius. I aquest procés, que semblaria tan innovador, ha de ser enfocat de la mà dels avenços tant en els estudis literaris com en la didàctica, tal i com veurem que passa en alguns projectes de didàctica de la literatura com el que analitzo en aquestes pàgines.

### **2.1.3. Projectes de poesia i altres experiències innovadores a l'aula**

Evidentment si estem analitzant un projecte de poesia cal tenir en compte d'on ve el treball per projectes a l'aula de literatura. Així, cal dir d'entrada que es tracta d'una modalitat d'ensenyament que des dels primers teòrics de la didàctica ja es va definir com “un pla de treball lliurement escollit amb l'objectiu de fer alguna cosa que interessa, ja sigui un problema que es vol resoldre o una tasca que es vol dur a terme”<sup>11</sup>. Aquesta idea es va desenvolupar seguint diverses formes, també en l'àmbit de l'ensenyament-aprenentatge de la llengua i de la literatura, partint de les consideracions de les ciències del llenguatge, que havien entès la comunicació com “una activitat interactiva en què els participants tenen una intenció”<sup>12</sup>. Autors com Freinet, per exemple, ja s'avançaven al seu temps donant prioritat “a les activitats expressives i comunicatives i al treball cooperatiu com a instruments per al desenvolupament personal i social dels nens”<sup>13</sup>.

El concepte, però, ha avançat força, aplicant-se a secundària, concretant-se en propostes d'escriptura més complexes i esdevenint cada cop menys complementari d'uns continguts conceptuals i analítics ja programats. En literatura els projectes són plenament deutors de l'aparició del concepte de competència literària i de la seva dimensió productiva, entenent que la literatura ha de ser la base per fer coses, que els lectors construeixen el sentit i progressen en la competència quan la lectura esdevé la base per a d'altres objectius i la literatura un marc en el qual comunicar i transmetre.

---

11 Segons Dewey, citat per Camps (1994).

12 Segons Camps (op. cit.).

13 Idem

D'altra banda, en l'àmbit artístic i literari apareix l'anomenada estètica de la participació, que Rosenblatt reformularà en certa manera en el marc de la didàctica de la literatura amb el nom de teoria de la transactivitat. Així, la primera apunta la importància del fet que tota obra d'art i de literatura pot ser reinterpretada, tot i donant un paper actiu al lector que va més enllà del de protagonista passiu que li donava l'estètica de la recepció, entenent doncs també que la lectura es fa i s'aprèn a mesura que es fan coses. D'altra banda, la teoria de Rosenblatt va més enllà i parla de la literatura com una transacció on no importen tant ni el text ni el lector, sinó l'experiència, la lectura. Així l'autora parteix de la idea que "ningú pot llegir una obra literària per nosaltres"<sup>14</sup> i considera la literatura com una exploració i l'obra literària no pas com el text en ell mateix sinó com l'experiència personal d'interactuar-hi.

És així, doncs, entenent que l'experiència literària té una naturalesa recíproca i que "el significat no es troba només en el text ni tampoc en el lector" i que cada lectura és "una trobada particular que involucra un lector particular i un text particular en unes circumstàncies particulars"<sup>15</sup>, com posa les bases per a teories com la de les respostes lectores, que veurem més endavant, i per a pràctiques com els projectes de literatura on, a partir de l'experiència, l'alumne reinterpreta i crea a partir del text.

En alguns d'aquests projectes sorgits darrerament, sent d'una gran diversitat, podem observar que la literatura s'ha llegit per després parlar-ne, ja fos oralment (en discussions literàries a l'aula, per exemple) o per escrit (en ressenyes o comentaris de text, per exemple), o per transmetre-la (notablement en el cas dels recitals de poesia) o fins i tot per fer-ne (pensem per exemple en els concursos literaris). Darrerament, tanmateix, cal indicar la importància de la irrupció de les noves tecnologies i del món audiovisual, amb la presència de projectes com els anomenats Booktubers o fins i tot també els anomenats Booktrailers<sup>16</sup>, en el cas de la novel·la, o també de representacions teatrals i fins i tot d'exposicions de poesia<sup>17</sup>, que apropen la literatura al món audiovisual i a les arts escèniques i visuals respectivament. I és precisament en aquest context i sentit on s'emmarca el projecte estudiat en aquest treball, que relaciona poesia, dibuix i audiovisual amb la idea de la reinterpretació dels textos des de la pròpia lectura, com bé explico a continuació.

---

14 En paraules de Zoreda (1997), explicant la trajectòria de Rosenblatt.

15 En paraules de Zoreda (op. cit.)

16 Força extesos ja avui en dia a l'educació secundària, amb una gran aportació del món audiovisual, que resulta ben proper a l'alumnat.

17 Sobre això cal esmentar l'admirable treball de Milian (1995).

#### **2.1.4. Aportacions del projecte Poesia Dibuíxada: característiques i objectius**

L'objectiu del projecte que analitzem<sup>18</sup> és, doncs, aportar noves maneres de gaudir la poesia a l'aula aprofitant el potencial de les arts, l'audiovisual i la difusió digital i, així doncs, cal entendre la Poesia dibuíxada com una nova forma de materialització sonora i audiovisual d'un poema en la que la paraula poètica es juxtaposa i coordina amb la il·lustració, la veu lírica i l'acompanyament musical en una interpretació del poema que és sensorial o, dit amb altres paraules, una producció i/o interpretació artística d'un poema que s'elabora en la intersecció de diversos llenguatges artístics, cadascun amb el seus recursos expressius. Estem doncs davant d'un nou accés interpretatiu al poema que n'eixampla les possibilitats expressives amb un producte visual, narratiu i performatiu i, amb clara visió didàctica.

Està clar que encoratjar l'accés a la poesia com una experiència on explorar-la des de la perspectiva de la creació i expressió digitals i mobilitzant les competències bàsiques de l'àmbit lingüístic, artístic i literari, a més de la competència comunicativa i audiovisual té sens dubte el seu interès, com ja ho han demostrat experiències anteriors dutes a terme per altres investigadors en el camp de la didàctica de la literatura<sup>19</sup>. Cal afegir, a més, la triple concepció de la Poesia Dibuíxada a l'aula, entenent-la tant en principi com a metodologia per donar sentit a un poema des de la creació artística i multimèdia com també de cara al futur com a material de suport a la interpretació comprensiva i finalment i sobretot com a espai discursiu per inspirar la creació de poemes artístics de manera col·laborativa, tot plegat inserit de manera coherent en l'educació literària actual.

### **2.2. Noves eines per a l'aprenentatge significatiu a l'aula de literatura**

#### **2.2.1. La conversa exploratòria i el treball cooperatiu**

Des de l'òptica de la didàctica, però no exclusivament de la literatura, sens dubte cal fer esment també en aquest treball de les teories de Mercer<sup>20</sup> sobre els tipus de conversa entre professors i alumnes, concretament sobre la conversa exploratòria, que cal distingir de la disputativa o de l'acumulativa per tal i com els interlocutors (els alumnes i el professor) aborden d'una manera crítica però constructiva les idees dels altres. Aquest tipus de

---

<sup>18</sup> El que s'indica a continuació parteix de reflexions compartides amb Cristina Aliagas, com a tutora d'aquesta recerca.

<sup>19</sup> Pensem sobretot en els treballs d'Anna Riera (op. cit.) a casa nostra amb el seu projecte de videopoesia a l'aula i el treball de Monferrer-Palmer (2017).

<sup>20</sup> Cf. Mercer (1997)

conversa, que pot presentar-se com a més o menys mediada per la figura del docent, està a la base de moltes de les idees de la pedagogia contemporània: des del treball per projectes, com ja hem vist, passant per l'aprenentatge entre iguals i fins al treball cooperatiu, conceptes sobre els quals també ens caldrà reflexionar per abordar millor la recerca que ens ocupa. També ha estat sens dubte aplicat amb èxit, sota la forma de conversa mediada, en nombroses ocasions a l'aula de literatura<sup>21</sup>.

D'altra banda, pel que fa al treball cooperatiu, que hom distingeix del treball col·laboratiu en el sentit que els alumnes no formen grups aleatoris sinó grups amb rols respecte a la tasca a dur a terme, nombrosos estudis han parlat de la seva eficàcia, fins i tot en l'àmbit de l'ensenyament-aprenentatge de la literatura<sup>22</sup>. És per això que la combinació en un sol projecte d'ambdós models, com es dona en el cas de Poesia dibuixada, promou un espai diferent per a la poesia i sembla un bon camp d'estudi, partint sobretot d'idees com les que suggereixen autors com Cavalli<sup>23</sup> quan apunta que "en l'activitat de construcció de sentit conjunta, els estudiants viuen experiències emocionals i responen a recursos poètics distintius que, al seu torn, creen oportunitats per a la seva literacitat (sic) poètica i el seu desenvolupament ideològic".

Són doncs aquests dos aspectes els que més centren l'interès d'aquest treball: la conversa exploratòria no mediada i el treball cooperatiu, que conformen un nou espai no mediat per a la construcció de significat. Però per entendre'ls millor cal parlar d'un concepte clau en les teories literàries i de la didàctica de la literatura més recents, com són les respostes lectores.

### **2.2.2. Les respostes lectores: llegir no només per escriure**

La noció de respostes lectores, exposada en diversos treballs per Sipe<sup>24</sup> es pot definir com les reaccions i interpretacions dels lectors davant dels textos llegits, enteses, d'altra banda, pel mateix autor com a pilar de la construcció de la comprensió literària. La seva importància rau en el valor que donen al diàleg, a la conversa, entenent-los com a part fonamental de la interpretació. Altres autors ben coneguts en l'àmbit de l'educació literària, com Chambers<sup>25</sup>, també parlen de la seva importància en la conversa literària de tipus

---

21 Ho demostra per exemple el treball de Manresa (2005).

22 De notable interès ens sembla la lectura de Duran i Flores (2016).

23 Cf. Cavalli (2019)

24 Cf. Sipe (opc. cit)

25 La seva obra *Dime* proposa tot un seguit de preguntes per guiar la conversa mediada pel professor que ens semblen d'especial rellevància. Cf. Chambers (2017)

exploratori i, a més, com hem vist, els projectes de literatura sovint ja han anat més enllà de llegir i han aprofitat en major o menor mesura la paraula dels lectors. La comprensió dels textos literaris i notablement de la poesia queda doncs prou lligada a la vessant cooperativa i conversacional de l'aprenentatge i, en conclusió, els autors citats apunten que la transacció no es produeix d'igual manera si no es tenen en compte les evocacions, les interpretacions i les reflexions dels lectors en el moment de dur a terme la lectura.

Ahora això porta a que la lectura tingui tot un altre sentit i finalitat, com hem vist que passava ja amb certs projectes de literatura: la poesia comença a entendre's pel que pot transmetre a cada lector i pel que cada lector en pot fer. Però llegir poesia, abans que permetre'ns parlar o fins i tot escriure, ens ha de despertar la imaginació. És per això que projectes com aquest que ens ocupa porten la interpretació més enllà del parlar i de l'escriure, introduïnt-hi el factor artístic i audiovisual per a una representació i una conceptualització ben innovadores a l'aula.

### **2.2.3. La imaginació i les arts com a espai per aprendre**

El fet de dibuixar permet, justament, millorar o construir de manera diferent la interpretació o el sentit dels poemes. Autors com Zhuo Min Huang<sup>26</sup>, emmarcat en una corrent emergent que entén les arts com un bon espai per aprendre, proposen lligar imaginació i coneixement gràcies a l'expressió artística. El factor artístic esdevé doncs context i mètode per a la interpretació i aquí rau la veritable innovació: la plasticitat expressa el que la paraula no pot expressar però no per convertir-se en substitut sinó en alternativa o en base per a un pensament i una comprensió més enfocats en l'emoció i el gaudi estètics que no pas en la intel·lectualitat i el raonament conscient.

Seria interessant aquí considerar tot el que la didàctica de les arts pot aportar a la didàctica de la literatura, en concret com pot reforçar-hi el procés interpretatiu, com ja s'ha vist en projectes similars<sup>27</sup> i com s'intueix en l'anàlisi d'aquest treball on, tot i no ser el factor principal ni el motor de la nostra recerca, la conversa deixa veure que el mètode artístic també ha estat la clau per a la millora en la interpretació.

---

26 Cf. Zhuo Min Huang (2020)

27 Cf. el treball ja citat de Zhuo Min Huang o a casa nostra el treball de Monferrer-Palmer (op. cit.)

### 3. Context de l'experimentació

#### 3.1. Desenvolupament de la seqüència didàctica

La SD que analitzo en aquest treball ha estat dissenyada per i implementada dins la programació de l'assignatura de Llengua i literatura catalana, en un grup-classe de 3r d'ESO de l'INS Can Peixauet de Santa Coloma de Gramenet<sup>28</sup>. Sota el títol de Poesia dibuixada, la proposta, sens dubte innovadora metodològicament, consisteix en la reinterpretació en clau plàstica i audiovisual de textos literaris i parteix de certes necessitats detectades, tant culturals (un apropament diferent a la poesia i una interacció amb les altres arts) com didàctiques (un treball innovador amb la poesia a l'aula i la creació de noves vies interpretatives aprofitant les arts visuals, la tecnologia i el món audiovisual). L'objectiu d'aquesta SD per als alumnes ha estat, doncs, elaborar conjuntament una poesia dibuixada mitjançant tant la identificació de les característiques formals d'aquest nou gènere discursiu i/o artístic com la interpretació guiada d'un corpus preseleccionat de poesia en català de temàtica i autoria diversa, així com amb l'exploració d'instruments i modes de representació diversos, amb la finalitat d'expressar d'una nova manera la seva interpretació, representant la poesia artísticament i articulant llenguatges diversos, i sobretot d'experimentar una nova relació amb la poesia, des de la pròpia emoció, tot i portant-la al centre del treball i de l'aprenentatge.

El grup-classe on es va implementar, al tercer curs de l'ESO, estava format per uns 25 alumnes<sup>29</sup> que, com que el treball col·laboratiu ha estat un altre eix del projecte en tot moment, per a aquest projecte es van dividir inicialment en grups de quatre a partir de les pròpies preferències dels alumnes i van adoptar rols per a la tasca, assignats amb l'acord de la seva docent habitual. D'altra banda, la SD que em vaig proposar dur a terme constava en principi<sup>30</sup> de tres sessions de dues hores<sup>31</sup> i una al final d'una hora (cf. Taula 2) i cercava integrar continguts i destreses o competències de l'àmbit lingüístic i literari juntament amb altres de l'àmbit artístic i del tecnològic, tal i com ja hem explicat. A més, no només partia

---

28 En un entorn de classe treballadora i força diversitat cultural i en un departament de Llengua i literatura catalanes que ja ha apostat pel treball per projectes en altres ocasions.

29 Segons la tutora assistien amb assiduitat 24 i algun més ho feia amb més o menys regularitat, tot i que eren 27. Al projecte n'hi van participar 25, havent-n'hi 2 que no van assistir a cap de les dues sessions.

30 Cal indicar que no es va poder dur a terme completament a causa de la situació de pandèmia viscuda i que per tant només es van poder realitzar les dues primeres sessions.

31 Agraïixo a la tutora del centre, Mariona Albareda, l'organització en sessions de dues hores, que no és l'habitual al centre i va requerir esforços, tot i que va donar també bons resultats.

d'un espai i unes eines diferents de socialització de la interpretació poètica sinó que també creïem que podia generar una expectativa social que funcionés com a motor de la pràctica dels alumnes

Es tractava, en definitiva, de fer un vídeo que es difondria a la xarxa on els alumnes interactuessin amb la literatura utilitzant expressions artístiques diferents del mode escrit. Però per fer-ho calia establir uns objectius i una progressió dels aprenentatges, a partir d'unes dinàmiques de classe previstes. Per tal de fer-ho i de tenir una representació prou precisa i alhora rellevant del procés que es duria a terme vaig elaborar la taula 1, que es reproduïx a la pàgina següent.

La seqüenciació d'aquest procés va consistir en una primera sessió de dues hores en què els alumnes van explorar i analitzar guiats dues poesies dibuixades per tal de començar a entendre què s'esperava que ells creïessin i com havia de ser el producte final de la SD. Aquesta anàlisi se'ls va presentar tot i seguint, si més no parcialment, el model de conversa literària de Chambers<sup>32</sup> i les PD havien de servir per, posteriorment, fer el mateix amb el corpus de poesies a treballar, prèviament seleccionades segons uns criteris establerts<sup>33</sup>. Al final d'aquesta sessió es deixaria un espai per a què fessin individualment els primers esbossos dels dibuixos i els comentessin en grups per triar com seria el seu dibuix definitiu. Aquest moment de treball individual i en grups reduïts és el primer que analitzem en aquest treball i, un cop finalitzat, es pretenia que s'haguessin familiaritzat amb les característiques de la PD i amb el corpus de poemes proporcionats i haurien començat a experimentar la comprensió del text i la transposició al format visual.

En les sessions 2 i 3 estava previst treballar en els grups esmentats per dur a terme l'elaboració del producte: partint de la creació visual (dibuix) per anar-hi incorporant la interpretació sonora (lectura expressiva i música d'acompanyament) i l'audiovisual (enregistrament i edició d'un vídeo) en fases successives d'elaboració guiada. Concretament, a la segona, que també analitzem en aquest treball, havien d'assajar primer la recitació del text, després fer el dibuix definitiu i finalment elaborar el storyboard, fent-ho en cada cas les persones que tenien aquell rol assignat (el que recitava, el que dibuixava i

---

32 Cf. Chambers (op. cit.) aposta per formular preguntes obertes a tot el grup-classe no tant sobre el que saben sinó sobre el que senten o sobre el que el text els transmet o els evoca, propiciant que tothom pugui sentir que la seva resposta pot ser tan vàlida com les dels altres alumnes.

33 Tenint en compte que tinguessin relació amb les emocions i fossin fàcils de representar visualment

els dos que farien el vídeo) amb ajuda i consells dels altres membres de l'equip i durant el temps establert.

Taula 1: Descripció dels objectius d'aprenentatge i productius de la SD

| Objectius d'aprenentatge  | Objectiu final de la tasca  | Continguts conceptuals  | Finalitat de l'acció   |
|---|---|---|--|
| Identificar i/o analitzar característiques de la PD i dels poemes seleccionats<br>+<br>interpretar els poemes des de l'emoció | Elaborar i/o experimentar les diferents etapes de la realització d'una PD | Característiques dels gèneres que intervenen en el producte discursiu | Treballar amb i des de l'emoció per involucrar l'alumne de manera diferent |

Totes aquestes fases s'han d'entendre com a part d'un procés no només de construcció del producte sinó també d'aprenentatge i de progrés en la construcció del sentit, així que estaven lligades per un fil conductor on tenien valor tant la interpretació i reinterpretació del text com també les emocions, la conversa exploratòria i el treball en equip. Alhora, es buscava que al final de cada sessió els alumnes poguessin percebre la progressió del producte: des dels primers esbossos de la primera sessió, fins al dibuix quasi definitiu de la segona i el recitat i finalment a la tercera, el dibuix definitiu i el vídeo probablement encara sense editar.

Veiem, doncs, la importància de l'exercitació i l'experimentació seqüenciades i cal apuntar que també estaven pautades tot i seguint una llista d'ítems o característiques establertes en un llistat de verificació entregat als alumnes<sup>34</sup>. El guiatge, a més, partia tant de la interacció oral amb els alumnes com de la projecció visual a l'aula de criteris d'avaluació explicats amb un discurs que els fos proper. Tot plegat havia de fer que, a nivell discursiu, es lligués la interpretació a l'elaboració d'un nou producte que pot generar noves interpretacions, posant al receptor de l'objecte poètic (l'alumne) com un intèrpret o mediador més, activant aquella mirada que alguns ja tenen més o menys incipient o permetent que es desenvolupi, que sigui apresada, per aquells a qui els genera més dificultats. Una mirada que

---

34 Cf. Checklist a l'annex 3 d'aquest treball.



esperàvem que pogués emergir del diàleg i de l'intercanvi per a la construcció del sentit dels textos poètics a treballar i dels nous sentits que triessin donar-los.

### 3.2. Planificació i realització de les sessions

Tota la seqüenciació aquí explicada, però, es va veure afectada per les circumstàncies tant del propi context d'aprenentatge com del context més general. És per aquest motiu que a continuació reproduïxo una breu explicació de totes les activitats planificades no només amb el seu objectiu sinó també amb una explicitació d'allò que finalment vam poder realitzar, i en cas que calgui de com es va realitzar, així com d'allò que no va ser possible. L'explicació dels detalls sobre la realització i els enregistraments sembla pertinent tant per a l'anàlisi d'aquest treball com per mostrar i especificar el propi procés d'aprenentatge viscut en tant que professor en pràctiques.

Taula 2: Descripció de les sessions de la SD

|                         | Activitats  | Objectius del procés  | Realització, notes i enregistraments   |
|-------------------------|---|---|--|
| Sessió 1 - 2h<br>(16/3) | Analitzar 2 models de PD des de dues perspectives diferents (emotiva i analítica) | Identificar les emocions que genera una PD i les seves característiques discursives |  |
|                         | Triar el poema que volen representar i fer-ne una primera lectura en grup         | Començar a interpretar poemes partint de l'emoció                                   | Alguns grups volien triar el mateix poema.   |
|                         | Fer una primera reinterpretació visual individual del poema triat                 | Elaborar un primer esborrany del dibuix per començar la reinterpretació             | Enregistrat en els dos grups analitzats.   |
|                         | Triar el dibuix que millor representa el poema i pensar com millorar-lo           | Avaluar i millorar la feina feta des de l'emoció i el gust personal                 | Fet entre aquesta sessió i la següent.<br>Enregistrat en els dos grups analitzats. |
| Sessió 2 - 2h<br>(18/3) | Preparar la lectura expressiva del poema triat                                    | Exercitar la lectura expressiva, co-avaluar i                                       | Enregistrat en els dos grups analitzats.   |

|                               |   |  |   |
|-------------------------------|---|--|---|
|                               | seguint el guiatge proporcionat   | ahora recordar el contingut del poema  |   |
|                               | Fer un esbós del dibuix del poema triat a partir dels dibuixos de la sessió anterior                  | Exercitar el dibuix, començar a posar-ho tot en relació mitjançant la conversa i co-avaluar                          | Enregistrat en els dos grups analitzats.  |
|                               | Tornar a veure una PD, comentar-la breument de forma analítica i relacionar-la amb la pauta entregada | Repasar la manera d'analitzar i començar a pensar en clau audiovisual  | Una mica diferent del previst per circumstàncies del moment. Enregistrat en els dos grups analitzats.                             |
|                               | Pensar el vídeo tot i completant el document Storyboard   | Avançar en el treball tot i concretant i posant en relació els diferents llenguatges                                 | Cada grup va avançar en funció del seu progrés general en la tasca. Enregistrat en els dos grups analitzats.                      |
| Sessió 3 - 2h (prevista 23/3) | Auto-avaluar el que tenen en comparació amb el que tenen els altres grups                             | Comparar el propi progrés amb el dels altres equips, tot i donant i rebent consells i idees entre un equip i l'altre | A partir d'aquí no realitzat degut al confinament. Aquesta activitat va ser proposada per fer en línia però no es va dur a terme. |
|                               | Fer el dibuix definitiu amb el corresponent enregistrament audiovisual                                | Elaborar el material de base de la PD (a fer 2 membres del grup)   |   |
|                               | Ahora fer també l'enregistrament de la lectura expressiva   | Elaborar el material de base de la PD(a fer 2 membres del grup)  |   |
|                               | Aclarir com ha de ser l'edició del vídeo i començar a preparar-la                                     | Familiaritzar-se amb el món de l'edició de vídeo i i preparar la feina que haurà de fer després                      | La primera part d'aquesta activitat va ser proposada per fer en línia però no es va   |

|                                  |   |   |                                       |
|----------------------------------|---|---|---------------------------------------|
|                                  |   | l'editor  | dur a terme.                          |
| Sessió 4 - 1h<br>(prevista 25/3) | Treballar l'edició de manera guiada   | Elaboració del vídeo definitiu  | Possibilitat d'acabar a casa prevista |
|                                  | Ensenyar els resultats al docent en aquell punt del treball                             | Revisió de l'elaboració i moment de conversa mediada                        |                                       |
|                                  | Dur a terme una conclusió de tot el procés, valorant els aprenentatges i els progressos | Pensar el valor de cada part del procés i valorar què han après i també com |                                       |

#### 4. Objectius d'aquesta recerca

La voluntat d'indagar en el diàleg entre alumnes en el si d'un projecte com el descrit parteix d'uns certs plantejaments inicials, d'unes preguntes motores que van alimentar la meva curiositat, sorgides de la meva pràctica docent i del seu context. Així, des del meu interès per la lingüística em plantejava d'entrada quins serien els temes de què parlarien els alumnes en el transcurs d'un treball de caire artístic, sobretot tractant-se d'un treball, com era el cas, en què podien parlar en petits grups no mediats. D'aquí va sorgir el primer dubte: m'interessava esbrinar no només de què parlaven sinó sobretot avaluar si parlar els ajudava i aclarir de quina manera i fins a quin punt, descriure doncs, la utilitat i els límits d'aquelles converses. I el fet de disposar d'elles enregistrades en el cas de dos grups facilitava, sens dubte, la recerca, ja que tenien un enorme pes entre les nostres proves posteriors a la docència.

Els meus interessos, però, es van anar concretant, guiats d'entrada per nous descobriments en llegir la bibliografia a disposició sobre el tema, així com també guiats per unes circumstàncies que m'han fet inclinar-me per un treball on no hi hagués una hipòtesi a comprovar però tanmateix hi hagués un objectiu d'estudi clar. És així com, un cop descoberta la ingent quantitat de recerca sobre la importància del diàleg entre els alumnes per al seu progrés en l'aprenentatge<sup>35</sup>, finalment vaig decidir que el meu objectiu general seria avaluar els efectes de l'establiment de situacions de conversa exploratòria no mediada pel docent en l'àmbit treballat pel projecte, és a dir, en la interpretació de textos de caire poètic mediada per l'expressió artística. Tal objectiu porta implícita l'assumpció, com veurem, que no tota situació de possible conversa exploratòria és idèntica ni dona lloc necessàriament a una conversa efectivament exploratòria<sup>36</sup>.

En qualsevol cas, i per tal de desenvolupar com cal l'objectiu general establert diferenciem tres objectius específics, que ocupen successives fases de recerca:

- 1) Caracteritzar el diàleg col·laboratiu de la primera sessió: establir quins són els temes, com són els temps i com afecten rols. Detallar també què van dir del text i què van dir del dibuix.
- 2) Explorar el producte resultant del diàleg al final de la segona sessió: descriure els dibuixos i els storyboards, comparar els dibuixos amb els textos i comparar-ho tot amb el diàleg establert.

---

35 Veure les aportacions de diversos autors, en el marc teòric i metodològic d'aquest treball.

36 Cf. tipus de converses segons Mercer, també en el marc teòric i metodològic.

- 3) Apuntar en quina mesura el diàleg col·laboratiu enfocat a una producció artística pot reforçar la interpretació del text literari: com va ser l'escolta, com va evolucionar el dibuix i, en conseqüència, quan i com va evolucionar la comprensió.

Voldria remarcar finalment aquí que, malgrat tot, les dades de què disposem no permeten concretar millor aquest darrer objectiu, que serà merament apuntat. I és que aquest treball, com ja he avançat, no pretén ser una anàlisi exhaustiva ni conclusiva, sinó més aviat una anàlisi exploratòria a partir dels diàlegs de què disposem, corresponents a dos grups de treball durant les 2 sessions (de 2h cadascuna) que es van poder dur a terme.

## **5. Metodologia: corpus i procediment d'anàlisi**

### **5.1. Corpus de dades**

Per donar resposta als objectius de l'estudi he pogut disposar de diversos materials i finalment he decidit triar els que semblaven més pertinents per a l'anàlisi a dur a terme. Així, durant el procés de recerca faig referència tant als textos dels dos poemes seleccionats per cadascun dels dos grups analitzats (que anomeno A i B respectivament) com als esbossos dels dos dibuixos realitzats per aquests dos grups i als *storyboards* començats a completar també pels dos grups de cara a la realització dels seus respectius videos. D'altra banda també utilitzo els enregistraments en àudio de les dues primeres sessions en aquests dos grups, corresponents a la darrera mitja hora de la primera sessió i a la quasi totalitat de la segona, essent tot aquest material sonor tractat com explico a continuació. El corpus de dades és, així doncs, el següent:

- 2 dels 7 poemes triats<sup>37</sup>, d'entre els 10 proposats (cf. Annex 1)
- 2 dels 6 dibuixos generats. Els corresponents als poemes triats (cf. Annex 2)
- 2 dels 5 storyboards generats. Els corresponents també als poemes triats (cf. Annex 2)
- 4 àudios dels 2 grups seleccionats durant les 2 sessions, que sumen un total de 210 minuts (cf. Transcripcions, Annex 4)

---

37 1 per grup, excepte un grup que en va voler triar 2

Cal esmentar que el grup aquí anomenat A va triar el poema Cançoneta incerta, de J. Carner i va ser triat per a aquest estudi per indicacions de la professora habitual del grup-classe, assumint que aquell era el grup amb més potencial acadèmic (constava de quatre noies en general força tímides), mentre que el grup B, d'altra banda, es va decantar per Dona'm la mà, de J. Salvat-Papasseit i també va ser triat per a aquest estudi però degut a que van tenir un conflicte sobre quin poema dibuixar, fet que ens va semblar d'interès (conflicte que, a més, apareix breument al diàleg entre els tres nois i les dues noies del grup, concretament entre els que anomenem R i L). Cal dir també que ambdós grups constaven inicialment de quatre alumnes participants amb rols assignats, però al grup B s'hi va afegir un cinquè membre per causes alienes al procés. Així mateix als enregistraments també hi apareixen les veus de qui fa aquesta recerca i de les dues docents que el van acompanyar, així com d'alumnes espontanis d'altres grups d'un altre professor en pràctiques.

## **5.2. Tractament de les dades**

Tenint en compte que les dades d'aquest estudi són de naturalesa diversa, els enregistraments han estat total o parcialment transcrits i anotats o seleccionats en base a criteris emergents en la recerca (cf. Annex 4) i els dibuixos i els storyboards també han estat inclosos (cf. Annex 2), permetent complementar l'anàlisi del procés i del producte resultant. A continuació dono una visió dels criteris pels quals s'ha optat, per tal que puguin ser compresos però també, si es considera precís, debatuts de cara a futures recerques possibles.

Els enregistraments de la primera sessió, que contenen un total de 63 minuts d'interacció durant les dues darreres activitats (Cf. Taula 2), han estat quasi íntegrament transcrits procurant deixar clar qui havia dit cada cosa tot i mantenint fins a un cert punt l'anonimat i marcant tant el temps com els moments en què la conversa es talla o se sobreposa, amb la idea d'una representació de la llengua oral mínima que pugui servir per al màxim de futures recerques possibles. Les parts que no han estat transcrites, per considerar-les poc rellevants per a aquesta recerca, s'han explicat, tanmateix i consisteixen en moments en què es llegeix el text o els integrants del grup fan bromes o es barallen per algun motiu aliè a l'activitat. D'altra banda ambdues transcripcions van precedides d'una llegenda. Finalment aquesta part del corpus ha estat anotada amb nombres per indicar els temes de conversa i amb etiquetatge en base a una categorització emergent, triada a partir d'una exploració prèvia, que parteix de la definició de tres categories temàtiques principals que es despleguen en subcategories més específiques, com es pot veure a la taula 3.

Aquestes categories temàtiques, que són la comprensió del text, la creació del producte i l'organització de la tasca, han de permetre veure el nombre de recurrències i exemplificar cada una en base a les converses concretes dels alumnes a partir del procediment d'anàlisi que es detalla a continuació.

Taula 3: Esquema de categories definides per a l'anàlisi temàtica del diàleg de la primera sessió

| <b>Categoria</b>         | <b>Subcategories</b>  |
|--------------------------|---|
| Comprensió del text      | 1) Parlen del text: referència a versos o paraules concretes, a sentits i a dubtes de comprensió  |
|                          | 2) Parlen de les seves sensacions: expressió d'impressions, evocacions, etc   |
| Creació del producte     | 3) Parlen del dibuix: reflexionen o donen indicacions sobre com caldria fer-lo i/o sobre com es relaciona amb el text   |
|                          | 4) Parlen del vídeo: reflexionen o donen indicacions sobre com caldria fer-lo i/o sobre com es relaciona amb el dibuix i/o amb el text  |
|                          | 5) Parlen de com recitar: reflexionen o donen indicacions sobre com caldria fer-ho i/o sobre com es relaciona amb el text   |
| Organització de la tasca | 6) Parlen d'organització: reflexionen o donen indicacions sobre l'ordre o la manera en què s'han de fer certes accions  |
|                          | 7) Parlen de consells docents: evoquen les paraules d'algun dels docents que els acompanya en el procés d'elaboració  |
|                          | 8) Fan referència als models: es fixen en coses que els han cridat l'atenció dels vídeos del projecte o també de quan van fer l'anterior a classe   |
|                          | 9) Parlen de poesia en general i/o reflexionen sobre el projecte: comentaris sobre la seva relació amb el gènere poètic, sobre com l'entenen, sobre aquesta manera de treballar la poesia i/o sobre el seu aprenentatge |

Pel que fa als enregistraments de la segona sessió, d'altra banda, no han estat íntegrament transcrits sinó que he optat per una transcripció parcial donat el volum de dades (tractant-se de 148 minuts) i la dificultat de tractar-les en el si d'aquest treball. Aquesta transcripció, no anotada i amb les indicacions temporals fetes de manera aproximativa, ha seguit, tanmateix alguns dels mateixos criteris establerts per a l'anterior i ha estat inclosa també als annexos d'aquest treball per si pot ser d'utilitat en algun moment a altres investigadors de didàctica de la literatura. A més, alguns dels fragments considerats rellevants per als objectius indicats s'han seleccionat i sí que han estat transcrits més exhaustivament, per tal i com seran inclosos en l'anàlisi de les dades. Com veiem, doncs, aquest tractament aquí explicat lliga ja amb un principi d'anàlisi que ens condueix a la seva explicació pertinent.

### **5.3. Procediments d'anàlisi**

Com hem vist, el tractament d'algunes de les dades de què disposava ja va suposar, en certa manera, un primer moment d'anàlisi, encara que fos prèvia i primordialment intuïtiva. És el cas, sobretot de les categories i subcategories establertes per al primer objectiu d'anàlisi, especificades a la taula 3 i identificades de manera prèvia per després ser redefinides en algun cas a partir d'un primer procés de revisió mínima de les dades abans de ser definitivament aplicades. Considero, doncs, certes redefinicions que semblen pertinents, com la que em va fer incloure la novena subcategoria (procedent de dues subcategories prèvies) a la categoria de Organització de la tasca en comptes d'establir-la com a categoria per ella mateixa, en comprovar que no constava de prou recurrències per ser considerada com a entitat pròpia i independent en aquesta anàlisi. També he decidit afegir la viutena subcategoria, que no havia inclòs inicialment, així com fusionar algunes de les subcategories que formen part de l'apartat de Creació del producte.

Tot plegat m'ha permès analitzar les transcripcions dels àudios de la primera sessió, per a dur a terme el primer objectiu específic de l'estudi, és a dir per caracteritzar el diàleg col·laboratiu, categoritzant aquestes transcripcions a grans trets, fent estadística del nombre de recurrències de cada categoria (establint com a recurrència cada tema parlat i no pas cada intervenció, ja que sovint les intervencions s'entrellacen en la conversa dels alumnes) i donant un exemple de cada subcategoria, en cas que n'hi hagi. Per completar aquest primer objectiu l'anàlisi inclou la documentació d'alguns aspectes rellevants del que van dir sobre el text i sobre el dibuix i de com en van parlar.



Amb tot, ben mirat, sembla convenient apuntar la importància de les transcripcions i de l'establiment d'aquestes categories com a puntal del procediment d'anàlisi d'aquest treball i de treballs futurs. Tanmateix, donat que havíem establert també altres objectius, de cara a satisfer el segon dels indicats he descrit, a continuació, els esbossos realitzats pels alumnes, així com també explico el contingut dels seus respectius storyboards, per tot seguit comparar-los primer amb els textos i després amb el que es diu a tots els enregistraments d'àudio, tant els de la primera com els de la segona sessió, citant-ne fragments transcrits quan sembla pertinent. Finalment i per tal d'acabar amb el tercer objectiu indicat he parlat de les interrupcions al llarg del diàleg, així com dels moments de construir junts per part dels dos grups i he explicat també com ha evolucionat el dibuix citant algun fragment de la transcripció per concloure valorant, en la mesura del possible, quina relació té això amb l'evolució de la comprensió, indicant els moments en què queda reforçada gràcies a la metodologia de treball analitzada i els moments en què aquests procediments no semblen aportar progrés a la comprensió.

## **6. Anàlisi de les dades**

### **6.1. Caracterització del diàleg col·laboratiu de la primera sessió:**

Un diàleg col·laboratiu en situació d'aula i en el context del treball per projectes és, quasi per definició, complex de caracteritzar. Les dades obtingudes així ho corroboren i, tanmateix, permeten quantificar certes observacions o apreciacions fetes a primer cop d'ull i valorar-ne d'altres, oferint-nos certes tendències que són dignes de ser comentades.

#### **6.1.1. Estadístiques per categories:**

Un cop establertes les ocurrències, que han suposat una primera fase d'anàlisi, així com la primera categorització bàsica, ens trobem amb gairebé un terç de les ocurrències que fan referència a la comprensió dels textos poètics treballats, quasi la meitat que parlen de la realització del producte en la seva primera fase i, finalment, d'un baix nombre d'ocurrències pel que fa a l'organització de la tasca encomanada, inferior al 20%. Tot plegat, com es mostra a la taula 4, podria fer pensar en una realització on el que compta no és tant organitzar-se o on l'organització ja ve donada (recordem que estaven treballant per grups amb rols assignats) i on el producte a realitzar té lleugerament menys pes que la comprensió mateixa, fet que és ben comprensible en una primera sessió on és d'esperar que primi l'entusiasme. Tanmateix, com també podem veure a la mateixa taula, cal parar

atenció a una diferència important entre els dos grups analitzats: la importància que donen al text i al producte no és pas la mateixa, si més no en la quantitat d'ocurrències que hi dediquen.

Taula 4: Percentatge d'ocurrències per categories:

|        | Comprensió del text | Creació del producte | Organització de la tasca |
|--------|---------------------|----------------------|--------------------------|
| Grup A | 45,0%               | 37,5%                | 17,5%                    |
| Grup B | 13,8%               | 64,6%                | 21,5%                    |
| Total  | 31,0%               | 49,7%                | 19,3%                    |

M'interessa especialment l'atenció al text per part del grup A, perquè és en aquest tema on es produeix la major distància estadística i perquè se surt del que havíem preconcebut just al paràgraf anterior, on he fet esment al factor de l'entusiasme de la primera sessió. Si seguim observant les característiques del diàleg en el sí dels dos grups de treball ens serà fàcil detectar altres diferències que, sens dubte, tenen les seves raons de ser entre altres coses en la composició dels dos grups i en el conflicte subjacent al grup B (cf. Apartat 5.1. d'aquest treball). També sembla important, d'altra banda, fer esment a com apareixen repartides aquestes categories al llarg dels enregistraments, perquè en aquest cas també hi trobem diferències notables: si observem fragments de diverses ocurrències d'una mateixa categoria seguides o més o menys seguides és fàcil de detectar que, mentre al grup A, que recordem que treballava el poema Cançoneta incerta, hi ha una clara alternança en la qual es parla primer del text per després parlar del producte i després es torna al text per poder seguir parlant a continuació del producte (cf. ocurrències 7-53), en canvi al grup B, que recordem que treballava el poema Dona'm la mà, l'organització sembla que prima més que res al principi i després no hi ha grans continuïtats, sinó que durant tota la segona meitat de la sessió es parla gairebé únicament del producte (cf. ocurrències 36-65) i del text només se'n parla una mica llargament cap al principi (ocurr. 5-9) i cap a la meitat (ocurr. 26-29).

### 6.1.2. Diferències en l'organització:

També són dignes de ser esmentats, en aquesta observació detallada, certes qüestions de tipus organitzatiu, com ara el fet que la primera lectura del poema a treballar es produeix en moments diferents en els dos grups: així, al grup A, després d'organitzar-se, donar alguna primera idea sobre el dibuix i plantejar el primer dubte de comprensió, a la sisena ocurrència marcada es proposa que l'alumna que té el rol de recitar llegeixi en veu alta el poema per a tot el grup i això es produeix al minut 1 de l'enregistrament; d'altra banda, al grup B; es llegeix un minut més tard, després de la quarta ocurrència consistent

en una discussió entre si cal llegir-lo en veu alta o no i no es llegeix sencer sinó que queda interromput per una pregunta sobre comprensió i es reprèn mig minut més tard. Cal dir que en aquest grup la persona amb el rol de recitar no hi era en aquella primera sessió i que qui llegeix el poema és qui s'acabarà mostrant, en certa manera, com a organitzador del grup. Cal dir també que abans de la lectura del poema alguns membres d'aquest grup demanen que els tornin a explicar la tasca i després tenen una conversa amb una de les docents sobre la presència de la gravadora i a continuació es distreuen amb un objecte d'un dels alumnes, és a dir que quan comencen a llegir encara no sembla que hagin pensat res sobre el text ni sobre el dibuix. D'altra banda, però, és interessant d'observar que quan es produeix la interrupció de la lectura comencen ja amb una certa interpretació i fins i tot fan una primera valoració del poema (ocurr. 5 i 6) i que en acabar la lectura el que recita fa un joc amb les paraules del títol del poema que és comentat pels companys (ocurr. 8), mentre a l'altre grup (A), en acabar-la ràpidament es qüestionen què els ha fet sentir el poema (ocurr. 7) i comencen a qüestionar-se el dibuix tal i com l'havien pensat (ocurr. 8).

Diàleg 1 (ocurrència 8, grup B):

R: Final del poema (en català)

D: Eh, ese "dona'm la mà" al final te lo has pateao (sic)

R: Dona'm la mà! Se acaba ahí (riu) Vale, entonces...

D: Iba a hacer una pregunta eh!

Diàleg 2 (ocurrències 7 i 8, grup A):

7

N: Vale... Marta, qué te ha hecho sentir esta bonita poesía?

2.00

M2: Nada... Es un camino...que -

8

N: Es que creo que... nos hemos quedado mucho con el camino y no nos hemos puesto a pensar -

AO: Cartulines...

N: Ah, gràcies

N: Y no nos hemos puesto a pensar en plan más en el significado, sabes o sea, no tiene por qué ser realmente el dibujo el camino... ¿sabes?

### 6.1.3. Semblances entre els dos grups:

Posem ara, però i per un moment, atenció en les semblances, en aquells punts que ràpidament podem detectar que tenen en comú els dos grups a la seva conversa, fins i tot malgrat petites diferències. Per fer-ho no ens fixarem en les parts de la conversa no anotades, que n'hi ha a tots dos grups i que corresponen a moments en què no es parla ni d'organització ni del dibuix ni del text. Cal indicar en aquest cas que, d'una banda, el nombre d'ocurrències dedicades a l'organització de la tasca queden força repartides al llarg

de tot el diàleg i, de l'altra, el fet que, sí bé no són majoritaris, hi ha passatges o ocurrencies de difícil categorització ja que, com era d'esperar en la realització organitzada d'un producte a partir de la comprensió d'un text, les categories es barregen i sovint també es difuminen, com ho demostren els següents exemples, extrets del diàleg:

Diàleg 3: (ocurrència 24, grup A): N sembla que demana organització, després rellegeix per entendre el poema i a continuació pensa en veu alta, primer repetint i traduint el que diu el poema i després fent referència al que dibuixa, per tant hi veiem les tres categories, tot i que entenc que aquí el que prima és la comprensió del text.

N (rient): Mare meva... A ver, un momento, vamos a intentar entenderlo: a ver -

M: No sé, yo estoy haciendo tonterías así que... sigue -

N: A ver, un lliri... -

**7.00**

N: Ay, qué bien dibujas!

M: No, tía

N: - "un lliri blau" o sea, un lirio...azul, imagino... Vamos a dibujar la flor así un poco mal... Azul...

M: Hmm

Diàleg 4: (ocurrència 49, grup A): N parla de què ha de tenir més importància al dibuix, però ho fa en base al sentit del poema i recordant també altres detalls que apareixen al poema. Per tant hi veiem dues categories i tot i que entenc que el que prima és la realització del producte no puc deixar de dir que m'ha fet dubtar a l'hora de classificar.

M2: Y... que en medio de la -

J: - del bosque.

N: ¿Del bosque? Que se vea como difuminado el bosque porque claro realmente lo que importa es el lirio -

M2: Sí

N: - y que está recubierto de telaraña... ¿Sabes?

M2: Hmm

N: ¿Sabes?

M: Sí

N: Realmente, o sea, para mí lo importante del dibujo es: el lirio, porque lo tenemos que hacer bonito, en plan, visualmente tiene que ser bonito... la mano -

Diàleg 5 (ocurrencies 16 i 17, grup B): D i R han tingut una idea per al dibuix i estan parlant de com dur-la a terme, per fer-ho volen partir de la realitat, de dues mans agafant-se, però debaten com s'han d'agafar i com s'han de col·locar les dues persones. S'estan organitzant doncs per tal de fer millor el dibuix, parlen tant del dibuix com d'entendre's en les seves pròpies idees i tot queda força incomprendible a ulls del lector que no ha viscut la situació. He considerat que podia classificar la primera ocurrencia com a organitzativa i la segona com a part del procés del dibuix, però sens dubte seria discutible.

16

D: Cògete de la mano con la Laura -

R: Sí, claro! (negant-se)

D: Un momento... o con él (AO), -

R: A ver, -

D: - que no sé -

R: - es que se ve como...

D: - que no sé qué estás haciendo!

R: Escúchame, escúchame, Dafne!

D: Sí sí

R: Se ve una redonda... -

D: Ya, pero no!

R: - y X por aquí que X.

D: No es lo mismo así que... con otra persona. XX

R: A ver, si yo me pongo así... ¿vale?

D: Vale...

A (rient): "Asín"!

R: Y ella se pone así...

D (rient): "asín"!

17

R (rient, a AO): "dona'm la mà!"

D: Dona'm la mà, si us plau.

AO: Hmm

R: Al revés, aquesta mà... (a D) ¿Ves?

D: Oye, ¿puedo hacer fotos?

R: Se ve como... la redonda...

D: No, pero dale esa mano!

R: ¿Al revés? O... ¿Así?

**6.00**

D: No, claro claro claro, es verdad!

R: No van a estar bailando, ¿sabes? En plan...!

D: Vale vale, dale la mano. ¿Puedo sacar el móvil un momento? Para hacer una foto de...

AO: Vinga, un moment.

Diàleg 6 (ocurrència 33, grup B): aquesta ocurrència resulta especialment curiosa: R inicialment volia triar un altre poema i L volia fer el que finalment van triar, però L sembla que té curiositat per saber què hauria dibuixat R amb l'altre, quina idea tenia, així que R li explica, parlant doncs d'un dibuix però no pas del que han de fer en aquella activitat sinó del que hauria fet en un cas hipotètic, si s'haguessin organitzat d'una altra manera. És per això que l'he considerat com un tema d'organització.

L: Menos mal que hemos escogido este porque, o sea, tú no sabías ni qué dibujar en el otro eh!

R: Pff

L: Ya

R: Sí que lo sabía!

L: Sí, ¿no? En plan...

D: Mentiroso...

L: Qué mentiroso, tío!

R: Que sí que lo sabía!

D: Qué mentiroso....

R:Pff... Es que...

A: Pues dilo, dilo dilo, va!

R: ¿Digo lo que dibujaría?

A: Va!

R: Vale! Dibujaría el...

D (rient): Se motiva!

R: No no no, va en serio, mira -

L (rient): Que está motivado!

R: - dibujaría -

A: No me interesa!

R: - un hotel, en plan XX un hotel... Dibujaría... la escena de... de un balcón del hotel, ¿vale? Dibujaría dos personas, ¿vale?, con - en la barandilla - ¿vale? - puesta... una especie de... plato, ¿vale?

A: Me encanta porque está hablando y nadie -

D o L: riu

R: No no, te lo juro!

A: - no lo está escuchando nadie.

R: Como una especie de plato que - cae líquido por el borde del plato y cae líquido abajo. Entonces, se vería como líquido que cae del plato y los dos están en eh... besándose - ¿vale? - en el balcón y es por... por la noche, ¿no? ¿vale?

#### 6.1.4. Anàlisi per subcategories:

Si seguim avançant en l'anàlisi de la conversa d'aquesta primera sessió, gràcies a les subcategories enunciades a la taula 3 podem observar com algunes estan molt representades i altres ho estan molt menys del previst o fins i tot ni tan sols apareixen per diversos motius. En aquest sentit procedeix a analitzar-les no pas estrictament en l'ordre establert a la taula sinó segons l'ordre més o menys aproximat de la seva freqüència d'aparició:

- Subcategoria 1: Parlen del text: referència a versos o paraules concretes, a sentits i a dubtes de comprensió. Els exemples que podria aportar són ben nombrosos i corresponen a una abrumadora majoria de les ocurrències de la categoria de comprensió del text. N'ofereixo a continuació dos exemples de cada grup, triats de l'inici i del final de la sessió:

Diàleg 7 (ocurrència 9, grup A): es plantegen el sentit que té el camí en el poema.

J: Es una metáfora, ¿no? Lo del camino...

N: Imagino. Hmm claro, porque... el camino... tiene un significado, porque aquí dice... diu: "o bé un camí d'enamorat... colgat de mata"... ¿sabes?

M: Ya...

J: Está diciendo una historia y el camino es el X.

N: Claro, el camino tiene como una historia, tiene un significado, o sea, ¿ves?

M2: Sí

N: El camino de la vida.

**3.00**

N: ¡Por ejemplo! ... Por ejemplo una X o algo así...digo yo, no lo sé... ¡ay! Esto es lo primero que se me ocurre, lo siento.

Diàleg 8 (ocurrència 70, grup A): expliquen al docent el que han interpretat del text.

N: Però aquí per exemple... hem pensat... que el lliri blau... és molt bonic... però... en plan, i t'atrau, però... després posa aquí "però no passis / diu un vel de teranyina"... i és com que vols... agafar la flor... però no pots perquè està... envoltada de teranyina.

AO: D'acord... perfecte.

Diàleg 9 (ocurrència 9, grup B): es plantegen la situació inicial que presenta el poema.

L: Però -

D: - X

L: - representa que hi ha un noi i una... i una noia, no?

R: Ah, hay...

D: Hay dos personas que se quieren, -

R: A ver pero...

D: - allá tú si quieres... -

L: I estan a -

D: - hacer...

L: - la sorra, no, en principi?

D: Seh...

Diàleg 10 (ocurrència 36, grup B): debaten un aspecte del dibuix apel·lant al text.

R: ¿Por qué dibujas una palmera en la playa?  
 D: Porque salen... salen en el texto.  
 A: Porque... en la playa suele haber palmeras.  
 R: Pero no... no tienes por qué dibujar todo lo que pone X!  
 L: Ya, pero -  
 D: Dibuja lo que le sale del... de esto...  
 R: Bueno, ya está, ya está, ya está, que tenemos la grabadora!  
 D: Mientras haya... mientras salga en el texto, qué más dá!  
 R: ¿Dónde sale la palabra palmera? No la veo.  
 L: "¡ les palmeres enss donaran"...  
 R (fort): ¿Dónde?  
 L: En el segundo... párrafo.

- Subcategoría 3: Parlen del dibuix: reflexionen o donen indicacions sobre com caldria fer-lo i/o sobre com es relaciona amb el text. Aquí també podria aportar nombrosos exemples i corresponen a una abrumadora majoria de les ocurrencies de la categoria de creació del producte. També n'ofereixo a continuació dos exemples de cada grup triats de l'inici i del final de la sessió:

Diàleg 11 (ocurrència 12, grup A): van plantejant-se què caldria dibuixar primer.

M: Entonces, después... -  
 N: (rient) Una patata...  
 M: - Después... sabes el camino...pintar como el cielo, ¿no? En plan... el lliri...el cel de color...

Diàleg 12 (ocurrència 77, grup A): es plantegen com seguir fent el dibuix i què representarà.

J: Claro, o sea, ponemos un... un camino y después más en plan tipo así... un X -  
 M2: Es como si son (sic) diferentes caminos.  
 N: - un... un camino... que siga recto... -  
 M: Y después... -  
 J: Claro  
 N: - pero que de este camino... salen -  
 J: - salgan diferentes... -  
 N: - o sea, con las ramas del árbol, pues... representen los caminos... y encima del árbol...

Diàleg 13 (ocurrència 10, grup B): es plantegen com dibuixar els protagonistes del poema.

R: Pero cuidado con lo que vas a dibujar porque a lo mejor... alguien dice "no, un chico y una chica" o "un chico y un chico" o no sé...  
 L: S'estan donant la mà..

**4.00**



D: **Dá igual! Haz dos sombras... y ya está!**

R: **Sí, haz dos sombras.**

D: **Para que... No discriminamos aquí, cada uno...**

Diàleg 14 (ocurrència 58, grup B): es planteja una certa autocrítica per part de qui dibuixa (potser basant-se en la lectura del text) i després apareix una crítica d'un altre membre del grup.

L: **Es que... he dibujado demasiado pájaro, creo.**

R: **Sí, sí, creo, yo también creo que sí porque -**

D riu

R: **- XXX**

D: **Además parece que les vayan a atacar... a los X ahí -**

R riu

L: Oye, cállate, déjame!

D: **- a picotearles las caras!**

R: **No veas, chaval, un ejército de palomas que van a por la X**

- Subcategoria 6: Parlen d'organització: reflexionen o donen indicacions sobre l'ordre o la manera en què s'han de fer certes accions. Aquí també podria aportar nombrosos exemples, tot i que hi ha altres ocurrències de la categoria d'organització de la tasca que també són rellevants. També n'ofereixo a continuació dos exemples de cada grup triats de l'inici i del final de la sessió:

Diàleg 15 (ocurrència 19, grup A): es plantegen que totes han de fer un dibuix.

M: **Creo que nosotras también tenemos que estar dibujando eh, porque después creo que lo va a recoger...**

N: **Vale vale, pues dibujad lo que sea (riu) En plan, lo que os vayáis imaginando. Yo me imagino esto, en plan...**

M: **Yo que sé, es que...**

Diàleg 16 (ocurrència 59, grup A): es plantegen demanar ajuda o consell al docent.

J: **Bueno, le decimos lo que tenemos pensado...?**

N: **Claro, a ver si... -**

J: **- si se relaciona con el poema, como... -**

N: **Claro, porque, es que...**

M2: **Las ideas...**

N: **Claro...**

Diàleg 17 (ocurrència 19, grup B): s'estressen per la falta de temps i indiquen a qui té el rol de dibuixant que allò és responsabilitat seva.

AO: **Vinga, teniu 5 minuts per acabar aquest...**

D: Sí, pues...

R: Cinc minuts.

L: Cinco minutos!

D: Sabes lo que te digo, ¿no?

R: Oye, que... ya te puedes dar prisa, Laura, que... que tú eras muy visual para el... -

D (rient): - ¿dibujo?

R: ¿Tú no sabías dibujar?

L: No es visual... Es que... en cinco minutos no puedo hacer mi dibujo.

R: Aah

Diàleg 18 (ocurrència 40, grup B): el docent els explica la següent activitat i ells la reformulen amb les seves paraules.

AO: Escolta'm, un moment, la següent activitat... és que vosaltres quatre haureu de parlar... sí? Del que heu anat fent... -

A: Que hay que decidir el mejor dibujo, ¿no?

AO: Heu de... fer dues coses: la primera és decidir... no el millor dibuix, sinó el dibuix que més representa el poema -

R: Més expressa.

AO: - sí? No el que estigui més ben dibuixat, el que més bé representi el poema.

(Silenci i veus de fons un moment)

**18.00**

AO: I... i llavors... eeh... el que haureu de fer, com a segona part, és veure si en els altres dibuixos no triats... hi ha alguna cosa que li podríeu afegir... al que hagueu triat.

R: Vale

D: En plan... nos gusta... -

A: Pero hay... hay una -

D: - este, pero queremos añadirle cosas de este.

A: - cosa de ese.

AO: Això

D: Vale

- Subcategoria 8: Fan referència als models: es fixen en coses que els han cridat l'atenció dels vídeos del projecte o també de quan van fer l'anterior a classe. Aquí tenim tres exemples que semblen força rellevants al grup A, que reproduïxo íntegrament a continuació:

Diàleg 19 (ocurrència 13, grup A): referència als vídeos del projecte.

M: ¿Sabes los típicos dibujos que nos han puesto que con la acuarela hacían así?

N: Sí

M: Pues así, ¿sabes?

Diàleg 20 (ocurrència 51, grup A): referència a l'altra poesia dibuixada que van fer en una altra sessió prèvia al projecte.

N: Sí, bueno, ya... Pero, por ejemplo, con lo otro (referència a l'altra poesia dibuixada que van fer en una altra sessió), era la luna... y la... y la media cara... de la persona, en plan como si estuviera hablando la persona. En este caso, no: **en este caso, en plan, es la mano... que intenta coger la flor, pero no puede porque algo lo impide, ¿sabes?**

**18.00**

M: **Sí**

Diàleg 21 (ocurrència 56, grup A): segueixen fent referència a l'altra poesia dibuixada que van fer.

N: **En el otro tampoco decía "noche". Yo lo hice como si fuera la noche, con la luna... Creo que no decía nada de noche.**

- Subcategoría 9: Parlen de poesia en general i/o reflexionen sobre el projecte: comentaris sobre la seva relació amb el gènere poètic, sobre com l'entenen, sobre aquesta manera de treballar la poesia i/o sobre el seu aprenentatge. En aquest cas trobem dos exemples al grup B on es mostra l'entusiasme d'alguns alumnes amb el projecte, com es pot veure:

Diàleg 22 (ocurrència 34, grup B): expressen que els agrada dibuixar la poesia.

R: **Oye, en serio, esto mola eh!**

L: Anda!

R: **No no no! No el dibujo! Me refiero a que mola el... el hecho de dibujarlo, ¿sabes? En plan, mola el hecho de... de entender la poesía y dibujarla. Eso es lo que mola, no mola tu... tu dibujo.**

D: **Ya**

Diàleg 23 (ocurrència 59, grup B, s'entrellaça amb la 60): expressen diferents postures en relació al treball que estan fent.

59

A: **Ay, quedan cuatro minutos! -**

R: **Mira -**

A: **- Qué bien!**

60

R: **- ¿sabes lo que he expresado yo con eso? (referint-se a un dels dibuixos) Mira: -**

59

L: **Pues yo me quedaba el patio aquí eh!**

60

- Subcategories amb només 1 ocurrència: 2) Parlen de les seves sensacions: expressió d'impressions, evocacions, etc (ocurr. 48, grup B) i 4) Parlen del vídeo: reflexionen o donen indicacions sobre com caldria fer-lo i/o sobre com es relaciona amb el dibuix i/o amb el text (ocurr. 50, grup A). Les reproduïxo a continuació:

Diàleg 24 (ocurrència 48, grup B): intenten definir o caracteritzar el poema que estan treballant.

R: **Es que este poema es como muy... No sé! Muy re- Muy... no visual, sino muy... pegajoso, ¿sabes?**

Diàleg 25 (ocurrència 50, grup A): fan referència al vídeo que hauran de fer i a les dificultats que poden trobar en fer-lo.

M: **Claro, pero -**

N: **- que intenta cogerlo pero no puede -**

M: **- tampoco tenemos que cargar el dibujo de tantas cosas porque sino el vídeo -**

J: **Sí**

M2: **Muy largo.**

M: **- se nos va a hacer eterno.**

- Subcategories sense cap ocurrència: 5) Parlen de com recitar: reflexionen o donen indicacions sobre com caldria fer-ho i/o sobre com es relaciona amb el text (en parlen força a la segona sessió, a la primera no es va treballar) i 7) Parlen de consells docents: evoquen les paraules d'algun dels docents que els acompanya en el procés d'elaboració (en nombroses ocasions afirmen el que algun docent els fa veure, com es pot veure a la següent ocurrència, o reaccionen de manera admirativa, però no hi ha cap moment de veritable menció o ni tan sols de reacció verbal entre ells cap al que se'ls diu).

Diàleg 26 (ocurrència 72, grup A): afirmen el que la docent els fa veure.

CA: **Clar, penseu també que... el procés del dibuix serà gravat.**

M2: **Ja**

N: **Clar**

J: **Hmm**

CA: Clar, aleshores això...

N: Vale, vale

(CA llegeix 4 versos del poema)

**27.00**

N: Ja...

CA: M'explico? És a dir...

M: Sí

CA: Val. Ha de ser senzill, eh! Però clar, potser... potser implica una mica més de tècnica... i també de preveure... "què dibuixaré abans...?"

N: Clar

CA: Però... diguéssim... que fer una aranya, bueno una... una teranyina és fàcil de... -

J: Sí

CA: - de fer. I llavors, la línia es pot anar construint, es pot anar trobant coses que li impliquen canviar de... És a dir, mireu aquesta línia com a dinàmica.

N: Vale, vale

Un cop vistes totes les subcategories i les ocurrencies corresponents, però, cal destacar també que al diàleg s'hi poden trobar altres fragments dignes de ser comentats, per tal i com hi apareixen temes que potser no havíem previst en la nostra metodologia inicial, que recordem que es va fer després d'una visió general exploratòria. Així, per exemple, cal destacar algunes situacions en què s'utilitza metallenguatge (ocurr. 9, grup A, amb el terme "metàfora" o ocurr. 4, grup B amb "entrar en context" o ocurr. 14, grup B amb "esbós") o en què fins i tot se'n parla, com a les ocurrencies següents del grup B:

Diàleg 27 (ocurrència 27, grup B): es qüestiona l'ú de la paraula «metafórico» i s'associa a una parla marcada.

R: A ver, es metafórico, vale? O sea que no está -

D (posant veu diferent): "Es metafórico".

R: - contando una historia...

D: ¿Por qué hablas tan así?

L (també posant veu diferent i rient): "Es metafórico".

R: Eso parece... otra cosa.

A: Oye, Ricard, te pareces a un... un personaje...potente...

D: Al Sheldon.

(...)

Diàleg 28 (ocurrència 49, grup B): es repeteix la paraula «esbozo» en considerar-la marcada i es qüestionen on la van aprendre.

(...)

L: A ver, el mío parece que es un mar... A ver, que es un esbozo, o sea, no es el...!

R: Sí sí, yo no...

D (posant veu diferent): Un esbozo...

A: Esbozo... O un embudo.

R: Sí, sí, un esbozo, claro.

**23.00**

D: ¿Eso de donde lo sacamos, de tecno?

R (rient): Hostia...

També és interessant veure com, en aquest mateix grup, D fa referència, dos cops, a temes de la cultura popular juvenil per parlar del seu dibuix, concretament a la videoconsola Wii (ocurr. 21) per indicar com dibuixa les mans i a George de la Jungla (ocurr. 55) per indicar com dibuixa les palmeres. En aquesta mateixa línia tots dos grups fan referència en diversos moments al mòbil o a internet, per a cercar-hi imatges, ja siguin dibuixos o fotografies, per inspirar-se, com veiem per exemple a la següent ocurrència. Ambdós casos ens mostren com ja no es té en compte només el model a copiar i/o el professorat sinó que els alumnes tenen referents propis i compartits que saben i volen utilitzar.

Diàleg 27 (ocurrència 16, grup A): es fa referència a l'ús del mòbil i d'internet per consultar-hi imatges.

N: Vale ¿y si dibujo aquí un lirio azul? Y en plan, ¿tipo que se vea luego el cielo?

M: Vale

N: Tipo... a ver...hago así... ahora no sé cómo es un lirio, un segundo...(mira el mòbil)

M: Pues un pi... en plan "és a la vila o és al pi"...

J: Y con XX

N: Creo que era esta flor, esta que es así... que tiene unos pétalos...

J: Aah, ¡que es una flor!

(Nriu)

M: Vale

N: Tipo algo así en plan...

#### 6.1.5. Anàlisi dels rols durant la sessió:

Per acabar aquesta caracterització també ens hauríem de fixar en els rols dels diferents integrants dels grups i ens interessa sobretot el rol del dibuixant, que al grup A és N i al grup B és L, així com el de la persona que recita, que al primer grup és M2 i al segon és G. Cal indicar, però, abans de l'anàlisi, que G no va poder assistir a aquella sessió i en canvi al grup s'hi va afegir D, en principi sense rol assignat (se li va assignar a la sessió següent quan va venir G). És interessant la coincidència que als dos grups sobressurt des del principi una veu cantant, que intenta organitzar, que pren la iniciativa o que fins i tot és qui es relaciona amb el professorat, potser (i aquí formulo una mera hipòtesi a partir de l'observació) pel fet de ser les persones més entusiasmades amb el projecte de cada equip. En el cas del grup A aquesta veu és clarament N, la dibuixant (cf. ocurr. 5 o 80, per exemple), mentre que al grup B aquesta veu és R, que en teoria és qui ha d'enregistrar el vídeo i aportar-hi la música (cf. ocurr. 35 o 39, per exemple). Si ens fixem, doncs, en les dues dibuixants, N aporta moltes idees i és conciliadora, interessant-se per l'opinió de les seves companyes, mentre L es limita més a fer el seu dibuix i és R qui gestiona el debat sobre què hi hauria d'haver al dibuix (com de fet s'acaba confirmant a la segona sessió), debat que, d'altra banda, al segon grup sorgeix espontàniament de l'expressivitat de tots els

membres, que observen i critiquen els dibuixos dels altres o es queixen i demanen ajuda quan no se'n surten per dibuixar alguna cosa, fets que observem en menor mesura en el primer grup, on directament pensen un sol dibuix malgrat que no és el que se'ls havia demanat. Amb tot, no es pot negar que en ambdós grups hi ha incomptables mostres de col·laboració i fins i tot també d'humor, per bé que cadascun ho faci amb el seu esperit i des de la seva manera de relacionar-se amb la tasca, que generen, sens dubte, una evolució diferent del producte a realitzar.

#### **6.1.6. Anàlisi del progrés del diàleg en la sessió**

Descrivim, per concloure aquesta primera anàlisi, l'evolució observada en cadascun dels grups tant pel que fa a la comprensió del text com a la concreció de les idees per al dibuix, que ens ha de permetre acabar de percebre força diferències:

Grup A:

Havent fet una ullada al poema, decideixen fer un camí (2), pregunten què vol dir "qui sap on mena" (4), després d'una primera lectura conjunta qüestionen que el dibuix hagi de ser un camí (8) però apunten que al poema hi surt un "camí d'enamorat" i que és una metàfora (9) i es reafirmen en què ha d'aparèixer (11), després parlen de la importància del blau del lliri i del cel (12) i remarquen que el camí ha de ser fi (14). Llavors comencen a imaginar-ho seqüencialment (15), es plantegen quan i com fer un lliri (16) i després representar el cel (18). Llavors segueixen llegint i detecten una contradicció al text que els agrada (21) i que els fa replantejar-se coses (24), però segueixen pensant en com ha de ser el lliri (25) fins que veuen i apunten que hi ha una aranya que impedeix el pas (26). Llavors resumeixen el que tenen (27 i 28) i ho relacionen amb la imatge inicial (29). Després d'explicar-m'ho (31), J aporta una nova idea inspirada pel vers en què el poema parla d'un pi (32), però la idea sembla que només queda per al seu dibuix i les altres segueixen donant voltes al mateix. Llavors llegeixen uns altres versos del poema ("drecera del gosat, rossola ingrata") i diuen que no els entenen (39), N proposa dibuixar també una persona (40) però llavors es rellegeix el poema i acaba dient que tot ell és una metàfora de la vida i de la realitat (41) i que el lliri representa les aparences (42) i J ho relaciona amb les relacions amoroses tòxiques. Al cap d'una estona M2 recupera la idea de dibuixar un arbre que havia tret J i es planteja alguns dubtes sobre com queda (45) i relaciona la tija de l'arbre amb el camí (46), que és la clau del que serà el seu dibuix definitiu. Però llavors N expressa una idea força diferent, amb un bosc al fons del qual hi ha un lliri però amb una teranyina davant (47) i una mà que l'intenta agafar i després de parlar de com faran el bosc (48) recalca la importància del lliri (49). Llavors M indica que el dibuix no ha de ser massa recarregat perquè el vídeo que hauran de fer és breu (50) i N es justifica amb al·lusions a l'anterior poesia dibuixada que van treballar com a prova pilot (51) i amb precisions sobre com fer el bosc només com un fons (52). Després d'un petit moment de debat entre M2 i N sobre el tema del fons (54-

56) es plantegen demanar ajuda al professorat (57) i es posen d'acord en què hi ha una part que no l'entenen (60). Llavors M2 entén el significat de l'expressió "on mena" que la feia dubtar des del principi i la relaciona amb el significat general del poema, que descriu com la incertesa del que vindrà (61 i 62). Llavors M planteja alguns canvis al dibuix que no s'acaben d'entendre (63). Sembla que el agrada però es queden dubtoses, una estona en silenci, després N torna a llegir el poema sencer i torna a resumir el que havien dit (64). Llavors m'apropro i els pregunto com va i em demanen ajuda amb la segona part del poema (67), els la rellegeixo i quan els pregunto com ho veuen em fan el resum del que abans ja tenien clar (69 i 70). Llavors la Cristina els dona una idea (71) i les fa pensar en el vídeo (72). Després elles resumeixen la idea a la seva manera, el camí de la vida amb els seus obstacles (73), es plantegen algun altre dubte (75) i tornen a insistir amb la idea de relacionar camí i arbre (76) i entenen les branques com ramificacions del camí (77) i la teranyina com obstacle al camí que t'atrau, on hi ha el liri (78). Finalment la Cristina els fa un resum del que han dit de fer (79) i els fa una proposta relacionant-ho amb el vídeo i amb els tempos (80).

#### Grup B:

Comencen plantejant-se què cal fer (1) i acte seguit si cal llegir el poema en veu alta o no (2) i per què (3 i 4). Quan finalment llegeixen el poema D interromp preguntant a què fa referència un vers ("i les de la sorra") i li expliquen (5) abans de donar la primera impressió que els ha generat el poema (6). Un cop acabat de llegir intenten fer una interpretació general, apuntant que hi ha dues persones que s'estimen a la platja (9) i que s'estan donant la mà (10). Llavors R comença a plantejar l'ordre del dibuix (11) i D a donar idees tot i dir que no sap com dibuixar-ho (12), però no li fan cas perquè es distreuen amb el dibuix de A, que l'expliquen (13). Llavors R explica el que ha pensat dibuixar ell i D intenta explicar el que havia pensat ella però veient que no li fan cas ajuda a R a explicar-se (14), però de cop acaben parlant de com dibuixar persones i de com dibuixar mans, fet que permet a D, finalment, explicar-se (15). Llavors R sembla que s'entusiasma amb la idea del dibuix de D de fer unes mans dins un cercle i durant una estona es plantegen ben bé com fer-ho, tot demanant la meua col·laboració i fent fotos per aclarir-se (16-18). Després es posen nerviosos perquè els dic que tenen poc temps (19) i es distreuen un moment parlant de coses irrellevants per al progrés del seu producte i D torna a insistir en què li costa dibuixar mans (20) i explica com ho farà (21). Llavors R recorda a L que ella és l'encarregada de dibuixar i que és qui ho ha de fer bé (22), però al cap d'un moment diu que el seu propi dibuix és molt bo (24). Llavors D pregunta com dibuixar una barca i diu que buscarà imatges de barques a la sorra (25), fet que els fa tornar al text, quan L pregunta si les barques no eren a l'aigua (26). En explicar-li que n'hi ha tant a la sorra com al mar, R reacciona dient que és metafòric i els companys el critiquen per utilitzar aquest vocabulari (27), però llavors A torna a preguntar si hi ha barques a la platja i R se'n riu (29). Llavors, després que R es



torni a enorgullir del seu dibuix (30), L li pregunta per què no fa el poema que ell havia volgut fer i ell li respon que no el recorda bé però que li agradava i l'entenia (31). Al cap d'una estona L insisteix i s'alegra d'haver triat el poema que estan fent i R li acaba explicant el que hauria dibuixat en aquell cas (33). Després de l'explicació R afegeix que treballar la poesia així li agrada (34) i llavors quan la Cristina s'apropa al grup li expliquen una mica el que han fet i perquè avancen tan poc (35). Després R qüestiona el dibuix de D i ella li respon que dibuixa el que surt al text, davant la qual cosa ell li diu que no ha de dibuixar tot el que surt i dubta de que realment allò surti al text, però D li ensenya que sí (36). Llavors R rellegeix el poema i sembla que vulgui dir alguna cosa però D i A segueixen parlant de com dibuixar barques i acaben criticant-se tots els dibuixos una mica (37) per acabar parlant de com fer reflexes (38). Llavors mentre fan algunes bromes em senten comentar alguna cosa del seu grup i em pregunten i em demanen que els digui quin és el millor dibuix (39), però jo els explico l'activitat següent, la de pensar un dibuix comú (40). Després d'això fan bromes una estona i comenten el dibuix de D, que l'explica (42) i R acaba dient que li agrada molt la idea tot i que hi canviaria coses (43 i 44). Llavors L torna a parlar dels tipus de barques i la que haurien de fer (46), sembla que criticant a R, que li acaba dient que el poema no és tan visual i que és "pegajoso" (48). Llavors es posen a parlar d'altres temes i després riuen dels propis dibuixos, davant la qual cosa L diu que són esbossos i els altres li critiquen l'ús d'aquella paraula (49). Llavors D i A es posen a parlar dels seus dibuixos i de tècniques i R critica a A (51), davant la qual cosa A també critica les proves de dibuix que ha fet R, que es defensa (52). Després parlen de coses poc importants i finalment R diu que ja ha acabat i insisteix als altres durant una estona que només és un esbós (53) i repeteix que no s'esforcin en fer més detalls després que ells expressin dubtes sobre com fer determinades coses (57). Llavors L i A s'enfaden amb R i després R critica el dibuix de L (58), però ella no s'immuta i diu que li agrada el que està fent i que s'hi quedaria més temps fent-ho (59). Llavors R explica el seu propi dibuix amb humor davant la incomprensió dels companys (60) i després que jo torni a passar a mirar com avancen R i L es posen a defensar cadascú el seu propi dibuix i D defensa a L (64). Finalment R diu que el dibuix de L està en blanc i negre i que l'amor és en colors i L li recorda que allò és un esbós (65).

## **6.2. Exploració del producte del diàleg al final de la segona sessió**

Hem pogut observar fins aquí el diàleg en el si del dos grups analitzats i, seguint amb els objectius exposats, cal plantejar-se a continuació un estudi del producte dut a terme al final de la segona sessió, del que va poder quedar fet donades les circumstàncies (explicades a l'apartat 3 d'aquest treball), i per fer-ho caldrà primer descriure amb detall els esbossos dels dos grups i els corresponents storyboards (ambdós disponibles a l'annex 2) i analitzar com es relacionen amb els textos que reinterpreten. Un cop fet això, presento una explicació a mode de resum del diàleg que es va produir en ambdós grups durant la segona

sessió mentre anaven fent tals dibuixos i storyboards i mentre disposaven ja de la pauta que es pot trobar a l'annex 3 d'aquest treball.

### **6.2.1. Grup A (Cançoneta incerta, de J. Carner)**

El dibuix realitzat pel grup A (cf. Annex 2) consisteix en un arbre al centre de la imatge amb les seves arrels visibles i amb una dicotomia ben clara entre els seus dos costats. Així, a la banda dreta hi ha pluja, les branques estan nues i les fulles caient i hi podem veure un parell de teranyines, mentre a l'esquerra les fulles hi són totes i hi veiem dues flors (entendem que representen lliris) i el cel clar. No s'hi observa cap camí, com seria esperable seguint la lectura del poema, sinó que sembla que van escollir una altra metàfora que els va semblar més representativa. D'altra banda, es percep que és un esbós perquè alguna idea no sembla del tot decidida: es percep un traç dubtós o senyals d'haver esborrat a la part de les arrels de l'arbre, on sembla que hi havia dibuixada una teranyina.

És interessant ara que pensem en quin ordre es farà aquest dibuix i com el grup va pensar-lo de cara al vídeo que havien de realitzar. Observem doncs el seu storyboard, document fornit pel projecte, que van poder completar en bona mesura. D'entrada hi veiem que a la columna titulada "Text del poema" tan sols hi van escriure "vers" i una xifra de l'1 al 5, fet que ens inclina a pensar que amb la paraula "vers" es refereixen de fet a "estrofa" per manca de metallenguatge (i tanmateix el poema no té pas cinc estrofes, però). A la segona columna hi trobem l'evolució de la imatge: en una primera fase diu que dibuixaran el terra, a la segona dibuixaran "les fulles del lliri" (sic) i les teranyines (potser havent ja dibuixat l'arbre), a la tercera començaran a pintar amb les aquarel·les, a la quarta faran els detalls de la part més "fosca" (no quedant clar, doncs, quan faran els detalls de la part més clara) i a la cinquena escriuran el títol del poema. Pel que fa a la música i als aspectes sonors només parlen de la música i no la concreten gaire, només diuen que al principi no n'hi haurà i que després serà de piano tota l'estona tot i que al principi més trista. Així mateix a la columna titulada "Altres elements" hi parlen del material que utilitzaran, especificant que a les primeres dues fases només utilitzaran el llapis, després incorporaran les aquarel·les i a la quarta etapa també el llapis, entenent que aquí es combinaria el dibuix amb la pintura. En canvi, concreten força a la part dedicada a l'enregistrament, apuntant que la càmera es mourà, enfocant a la primera fase al terra, per després fer-ho a la part dreta del dibuix, després fer una transició ensenyant els materials utilitzats i després anar a la part esquerra, per finalment enfocar el dibuix sencer.

Així doncs veiem que s'hi explica detalladament com aniran evolucionant tant la imatge com el vídeo i fins i tot en certa manera la música, però no queda clara la concordança amb el text i, a més, hi ha certes llacunes que potser van quedar clares a la seva conversa però no pas reflectides en aquest document. Sembla que aquest document va ser entès com a guia de suport per a la creació i no pas com un document a entregar o

avaluable, fet que, lligat a la sensació de procés que transmetien les activitats de la seqüència didàctica, pot explicar aquestes mancances.

Si ens fixem ara en el text veiem que aquest poema és de caire reflexiu, és un diàleg intern ple de metàfores que es planteja la incertesa de la vida a partir d'una acumulació de preguntes retòriques que acaben portant el poeta a una conclusió ("I és camí incert cada matí, / n'és cada vida"). Ho fa amb versos senzills, de cançoneta, com bé indica el títol, i amb alguna repetició, també pròpia d'aquell gènere, però amb un vocabulari fi i acurat. La metàfora principal és la del camí, però entremig el poeta hi fa aparèixer un diàleg, dues veus que es contraposen ("vine, vine" i "no passis") i que semblen ser l'única certesa. En la interpretació del poema que podem copsar tant al dibuix com al storyboard veiem que han sabut copsar molt bé aquesta oposició i plasmar-la de manera encara més dicotòmica a través d'una altra metàfora (la de l'arbre) a partir d'un element que surt al poema (el pi) i afegint-hi els dos altres elements més visuals que hi apareixen i que, a més, aporten les veus: el lliri i la teranyina. Tenen clar, a més, que la música i l'enregistrament audiovisual han d'aportar a la interpretació del poema i també i sobretot del seu propi dibuix i així ho especifiquen (amb el silenci al principi i amb la música més trista en el moment en què la càmera enfocarà la part trista i amb només un enfocament més general al final, quan sembla que el poeta comença a acceptar la incertesa vital.

Observem, per acabar, el diàleg que es va produir en aquest grup durant la segona sessió i veurem com ens permet entendre millor el procés interpretatiu i creatiu dut a terme. Des del principi de la sessió ja tenien clar que agafarien la metàfora del que anomenen "arbre de la vida" com a eix central (cf. min. 18, grup A) i que dividirien la imatge en dues parts, com expliquen una mica més tard detalladament a la coordinadora del projecte (cf. min. 33). Aviat van decidir també que utilitzarien les aquarel·les per representar la part alegre (cf. min. 19.30), tot i que en principi es van plantejar fer tant la teranyina com el lliri per damunt de les arrels (cf. min. 23), fet que, com hem vist, canviarà després, qüestionant-ho primer M (cf. min. 41) i influenciat probablement com veiem aquí pels consells de la seva docent habitual (cf. min. 67.30). Després d'això N fa una proposta i és que l'arbre no es vegi sencer fins al final del vídeo i que la línia que representa el terra al principi farà la impressió que representa el camí (cf. min. 25.30), fet que ens permet veure que la metàfora del camí sí que hi és i que ens permet entendre la primera indicació del storyboard. També s'aclareix la qüestió de quan començaran a dibuixar l'arbre, que recordem que no ho havien indicat al storyboard, combinat amb el moment en què al poema s'esmenta el pi (cf. min. 30.30). Cal dir també que la intervenció de la coordinadora del projecte resulta clau en el seu progrés tant pel que fa als detalls del dibuix per aprofundir en el sentit que elles havien pensat (cf. min. 33.30), que després N recapitula i entre totes expressen a la seva manera tot i afegint algun altre detall pel que fa als colors (cf. min. 35), com també i sobretot pel que fa a la tria del tipus de música i del moment en què posar-la

per tal que es relacioni tant amb el contingut del poema com amb el del dibuix (cf. min. 61), fet que veiem clarament reflectit al storyboard, tot i que elles ja l'havien començat a pensar amb anterioritat (cf. min. 44 i min. 57) i l'acaben de pensar després (cf. min. 62-68), tot i aclarint que començarà quan es parli del liri i trobant ja la música adequada per a la part trista del dibuix. Amb tot en diversos moments de la sessió repassen tot el storyboard conforme els sembla que el tenen més o menys enllestit (cf. min. 46-48 i min. 55), tot i que els genera diversos dubtes, des del significat de la paraula "vers" que no queda del tot aclarit (cf. min. 45 i min. 49), com havíem vist al storyboard, fins a la gama cromàtica del dibuix, amb el color dels lliris i del cel (cf. min. 51), on estableixen que els lliris els faran més grans i blaus i que el cel no es pintarà per no recarregar massa, fet que les porta a parlar dels materials que utilitzaran (cf. min. 52.30) i de la possibilitat d'ensenyar-los al vídeo en un moment en què la veu poètica es planteja per quin camí anar (cf. min. 53.30), tal i com queda reflectit al storyboard. Per acabar M2 suggereix escriure un dels versos al dibuix, al final del vídeo (cf. min. 55.30), tot i que després ella mateixa aposta per escriure-hi el títol (cf. min. 56.30), com queda reflectit al storyboard però no pas al dibuix.

### **6.2.2. Grup B (Dona'm la mà, de J. Salvat-Papasseit)**

El dibuix realitzat pel grup B (cf. Annex 2) mostra una escena a una platja, amb una posta de sol al fons, a l'horitzó marí. Al centre del dibuix hi ha una palmera i una parella (representats per una figura femenina i una de masculina) agafats de la mà i sembla que caminant. La posta de sol es veu difuminada, amb el sol que sembla reflectit al mar i diverses gavines pel cel. A més a la part inferior esquerra es veu una barca sobre la sorra i a dins el mar, a la dreta, se'n veu una altra. Finalment, a la part superior dreta hi van escriure el darrer vers del poema amb una cal·ligrafia força acurada, tot i que escrit en dues línies ("només en dir-nos que / ens seguim amant").

Si ens fixem ara en l'ordre en què es va plantejar el grup l'elaboració del vídeo i en tot el que els calia tenir en compte, seguint el seu storyboard, força menys complet que el del grup A, descobrim que al final de la segona sessió no semblaven tenir clars molts dels aspectes que altres grups ja havien si més no començat a triar. Tanmateix cal dir que el poc que tenen està força ben organitzat: a la primera columna hi escriuen de quin vers a quin vers anirà cada part del vídeo, dividint el poema en quatre parts i especificant per a cada part què dibuixaran en aquell moment. Així estableixen que d'entrada dibuixaran les dues persones, per a continuació fer les les dues barques i esbossar el mar i seguidament afegir la palmera i les gavines i completar el mar i finalment incloure-hi les lletres de l'últim vers. Així, tot i que no queda clar quan dibuixaran la posta de sol, sí que relacionen dos elements sonors amb aquesta evolució del dibuix: quan comencin a pintar el mar volen que se senti un soroll de mar i quan dibuixin la palmera volen afegir-hi un soroll com de fulles de palmera mogudes pel vent. Aquests dos elements sonors cal dir que tenen molta consonància amb

el poema i amb els fragments triats. No parlen, però, al document ni de la música, ni dels materials utilitzats ni de tot el que té a veure amb l'enregistrament. Tot plegat ens fa veure que, a més que no hi van aprofundir gaire, aquesta activitat va ser entesa, com ja he apuntat, més com a guia de suport intern que com a material avaluable. Caldrà veure, també en aquest grup, quina part del que s'hauria d'haver escrit aquí queda reflectit a la conversa.

Però observem també aquí el text: Dona'm la mà és un poema de caire dialògic, la veu del poeta fa una proposta o una petició a l'estimada i li assegura com serà tot en tot moment, donant-los la calma propícia per al "joc d'amar" i la certesa d'un amor que continua. El poeta situa la seva proposta en un context ben clar, un passeig per la platja, que va descrivint com si fos una certesa més, però no pas una certesa estàtica, sinó una on la posició, la distància, el moment i el moviment són ben simbòlics. A més, per donar tota aquesta sensació acaba repetint la primera estrofa, com fent que introducció i conclusió siguin el mateix. És fàcil veure que els alumnes aquí han copsat bé l'essència, l'han situat encara més, en un determinat moment del dia (la posta de sol) que li dona profunditat (recordem que el sol queda reflectit i difuminat al mar) i han triat bé el vers que volien escriure, no només per ser l'últim i conclusiu, sinó perquè és el que transmet la veritable petició, el veritable desig de la veu poètica. També cal dir que en la divisió dels versos que han fet per al storyboard s'hi veu realment la divisió del poema, amb la petició a la primera estrofa, la descripció de l'ambient a la segona, la relació d'ells amb l'entorn a la tercera i la quarta i la repetició de la petició a la cinquena.

Observem també aquí, per acabar, el diàleg d'aquest grup durant la segona sessió i veurem també com ens mostra el procés interpretatiu i creatiu dut a terme. Des del principi de la sessió L demana veure tots els dibuixos per inspirar-se, en comptes de parlar-ne (tot i que cal dir que n'havien parlat força a la sessió anterior), després que G doni la seva idea (dibuixar una parella a la platja) i ella li digui que havia dibuixat quelcom semblant (cf. min. 12), però es troba amb que R analitza i comenta el seu dibuix, donant indicacions molt clares sobre què hi ha d'haver i què no (menys gavines, el cor "sobra") i sobre com ha de ser (la palmera més gran i més separada de la parella i el dibuix en general menys alegre), per a què sigui millor (cf. min. 15). També des del principi es nota una certa tensió entre els integrants del grup que ja venia de la sessió anterior: G es nega a col·laborar en el dibuix i R diu que no dirà res més (cf. min. 17), després G dirà que no vol veure el vídeo que jo els plantejo mirar i R tornarà a criticar el dibuix (cf. min. 26) i a partir d'aquí i durant gairebé tota la sessió R i G treballaran junts per una part en la recitació del poema (tot i que això només estava previst treballar-ho els 20 primers minuts de la sessió) i la resta del grup treballaran la part més artística i audiovisual, excepte en moments de crítiques, quedant a més la gravadora situada al costat de R i G, dificultant l'escolta de l'altra part del grup. Després d'aquesta primera tensió L va fent el dibuix de manera individual i només va fent preguntes

puntuals que li responen A o D (cf. min. 19.30-21.30): pregunta si dibuixa el noi a l'esquerra o a la dreta i on dibuixa la palmera i demana buscar fotos de palmeres. També parlen de tècniques i recursos per al dibuix, com ara el degradat amb aquarel·les o altres (cf. min. 23-24) i participen després a l'activitat en classe oberta que els proposo aportant idees sobre la Poesia dibuixada visionada (cf. min. 29). Després d'aquest visionat comencen a parlar tant dels materials (cf. min. 30) com de l'edició (cf. min. 30.30) i de com aprofitar-los bé i L comença a ensenyar el dibuix que està acabant i a demanar opinió, preguntant quants coloms dibuixa (entenc que vol dir gavines, cf. min. 32) i afegint també que al final poden posar-hi l'última "frase" (vol dir vers) del poema i obtenint l'aprovació dels companys (cf. min. 33.30), tal i com queda reflectit al dibuix. Poc després, mentre R ajuda a G en la recitació i per tal que ell entengui millor el poema, duu a terme una anàlisi (cf. min. 38) i un resum (cf. min. 41) que val la pena esmentar: divideix el poema en tres parts (sense tenir en compte la repetició de la primera estrofa al final), com bé veiem reflectit al seu storyboard i entén i transmet el caràcter dialògic i propositiu del poema, així com el simbolisme de l'entorn. Considero que val la pena copiar aquí aquest fragment on el poema queda explicat a la manera adolescent:

"Quiero que me escuches bien, vamos a dar un paseo en la playa y cuando estemos allí te abrazaré y te haré pasar un día increíble. ¿Ves esas gaviotas de ahí? Volarán hasta el infinito, hasta que las perdamos de vista."

A partir d'aquell moment i amb l'ajuda de la coordinadora del projecte comencen a centrar-se en el treball del storyboard, si més no a parlar-ne amb ella, que els guia preguntant què dibuixaran exactament a cada fragment del text, moment en què G fa una suggerència lligada a la proposta feta per D de començar pels "ninots" (cf. min. 46). Això fa que R remarqui a G la utilitat de llegir lentament per donar temps a L de dibuixar i després d'una estona de conversa de la coordinadora amb ells que no se sent bé, li pregunta a R per la música, ja que ell sap tocar el violí i el piano, i acaben conclouent que gravarà una música de violí i per damunt tocarà el piano (cf. min. 48). Això els porta a parlar de la intensitat de la música i de la relació de la música amb el poema (començarà tranquil·la i s'anirà alegrant però sense ser forta i al final tornarà a baixar), construint R el sentit del text en consonància amb la música i amb el que ha anat dient de la recitació i acompanyat mínimament per la coordinadora (cf. min. 48.30-50), per bé que tota aquesta part de la conversa no queda reflectida al storyboard. A continuació A i D se centren en completar el storyboard, parlant de detalls de l'edició que no se senten bé i també esmentant el tema dels sorolls de mar i de palmeres que hem vist que havien escrit (cf. min. 51-53) mentre L ensenya el dibuix acabat a la seva professora i afirma finalment que per alguns detalls del dibuix "improvisarà". Llavors D busca imatges de platges amb postes de sol i comença a plantejar quin serà el seu rol (cf. min. 55.30), per finalment suggerir que per al vídeo poden posar dues càmeres, apuntant llavors A que poden gravar ells dos i quedant així el rol definit (cf. min. 56). En

aquell moment arribo i els pregunto pel storyboard, dient-los que l'han de fer en net i que hi han d'indicar els versos, no només xifres, per a que quedi clar (cf. min. 57.30-58.30), com quedarà després reflectit, essent evident doncs que no ha estat idea pròpia del grup. Finalment i després d'una estona en què sembla que consideren que han acabat i juguen amb la gravadora, l'altre professor en pràctiques els pregunta si han pensat tot el que té a veure amb l'enregistrament del vídeo i com es mourà la càmera i ells conclouen que ja ho aniran definint perquè creuen possible que hi hagi algun imprevist que els faci repensar-ho.

### **6.3. Apunts sobre com el diàleg col·laboratiu reforça la interpretació del text**

Després d'exposar com va començar el diàleg i d'explorar com va avançar el producte tenint en compte també tot el que en van dir, en aquest apartat deixo enrere una certa perspectiva lineal o temporal per plantejar-me realment en quins moments i de quina manera la conversa exploratòria en forma de diàleg col·laboratiu reforça, en el context de l'activitat de producció artística, l'objectiu final, que és fer aquesta producció tot i entenent i reinterpretant el text. Veure-ho en el si dels dos grups analitzats, si bé no de manera exhaustiva donades les circumstàncies, ens ha de permetre arribar a unes conclusions si més no de caràcter exploratori sobre les possibilitats de la interpretació de poesia a secundària mitjançant l'expressió artística i la conversa exploratòria, tal com l'he plantejat al principi d'aquesta recerca.

D'entrada cal aprofundir, doncs, en tres temes que semblen fonamentals per analitzar el diàleg col·laboratiu: els rols, els temps i l'escolta. Les representacions visuals que fan i els esbossos de representacions audiovisuals que es plantegen ambdós grups, com es relacionen amb aquests tres factors? Ho podem veure tenint en compte les instruccions de les activitats donades a les dues sessions (cf. Apartat 3 d'aquest treball): al grup A, d'entrada i fora del previst, veiem que a la primera sessió ja pensen el dibuix conjuntament i això els permet, a la segona, donar poc pes a la recitació i posar-se ràpidament a col·laborar per fer tant el dibuix com el storyboard, en un procés que semblen entendre sencer i no pas fragmentat com se'ls proposa. En canvi, el grup B té una dinàmica de treball força diferent: a la primera sessió fan cadascú un dibuix però encara no pensen gaire en com serà el dibuix definitiu i a la segona, després d'alguns comentaris, deixen que la persona encarregada de dibuixar se n'ocupi i divideixen el grup, com ja he apuntat, fent que una part del grup es dediqui principalment a la recitació literalment al llarg de tota la sessió i l'altra, després d'ajudar mínimament a la dibuixant quan ella fa preguntes breus, pensi una estona en el storyboard, però assumint que no cal completar-lo totalment en aquella sessió.

Queda palès que els rols s'interpreten de manera una mica diferent en ambdós grups i que l'escolta i el treball en equip no són del tot iguals, només en explicar com van progressar. Les causes les podem buscar en motius personals (recordem que el grup B

acaba la primera sessió amb molta tensió) o en motius més de tipus organitzatiu (des de la manca d'atenció a la consigna fins a la manca de costum de fer treball col·laboratiu) però no és aquest l'espai per dirimir quines pesen més. Com hem apuntat, tanmateix, apareix en els dos equips un rol no establert, que podríem anomenar de lideratge, encara que es porti de diferents maneres (N pregunta a les companyes i R critica als companys, malgrat també fa algunes aportacions ben interessants) i també és digne d'observar com en els dos equips hi ha persones més tímides o menys participatives (i per tant amb molts menys torns de paraula i fent més complicat l'anàlisi dels rols). Els temps, d'altra banda, també funcionen de manera diferent, com hem vist amb el que cada grup té acabat al final de cada sessió i com també es pot veure amb les freqüents interrupcions, sobretot al grup B, per parlar de temes aliens a la realització del treball o per distreure's (fet que, d'altra banda, sembla que els ajuda a baixar la tensió). I finalment l'escolta és un altre camp on hi hauria molt a dir, però on sembla com a mínim interessant per aquest treball remarcar com en certs moments de debat sobre algun detall o de certa eufòria per estar d'acord en algun tema (en aquest cas notablement al grup A) les interrupcions i els encavalcaments en les frases resulten enormement freqüents.

Però l'escolta també té una altra vessant en la que ens hem de fixar, que és la integració de les altres veus en diàleg: podem veure aquí com L fa el seu propi dibuix tot i que adoptant alguns dels consells dels altres mentre N, a l'altre grup, fa un dibuix que poc té a veure, finalment, amb el que ella havia pensat, més enllà d'algun element, essent a més un dibuix que es pensa en grup. Això mateix, però queda força igualat en ambdós grups pel que fa al desenvolupament del storyboard, on, malgrat que la tasca no es pren per avaluable com ja hem indicat, s'hi nota molt més l'esperit del treball en equip, tant en la conversa com en el resultat.

Un cop donada aquesta perspectiva, podem plantejar-nos millor l'evolució tant de l'elaboració del dibuix i del storyboard com de la comprensió del text: com hem vist hi ha una progressió en ambdós grups, organitzada per les activitats de la seqüència didàctica així com per les múltiples lectures que fan del text i les diverses vegades en què hi pensen o en parlen, però quins moments fan que en pensin de manera diferent? En els diàlegs és interessant veure com certes paraules dels poemes no les coneixen (on mena, rossola ingrata, bategar, llunyes, etc) i com, a més, no dominen el metallenguatge de la poesia (metàfora, vers, estrofa, etc), fet que els dificulta entendre-la i parlar-ne respectivament, però també és digne d'estudi com troben recursos, com ara les eines d'internet ja esmentades, però també l'ajut dels professors i fins i tot, sens dubte, la conversa (per exemple al grup B a la primera sessió, en la interrupció de la primera lectura del poema perquè un dels alumnes no ha entès la paraula "llunyes"). En els dibuixos també podem veure algunes evolucions, com la teranyina mig esborrada de les arrels en el del grup A, així com grans canvis de perspectiva respecte al que proposaven alguns d'ells (notablement N i



R) en les converses de la primera sessió: així, al grup A passen de donar molta importància al camí i al lliri a situar l'arbre com a figura central que dona sentit al dibuix i al grup B passen de voler dibuixar dues mans enmig d'un cor a voler dibuixar dues persones enmig d'un paisatge, canvis tots dos, que em semblen ben notables.

Analitzem-los, doncs: com i per què es produeixen aquests canvis i, d'altra banda, quina importància tenen? En ambdós casos la idea bàsica del dibuix que s'acaba fent el tria la persona que té el rol de dibuixant, en el grup A de forma orgànica i triant la idea d'una de les companyes després d'haver exposat la seva i en el grup B de manera més dràstica a l'inici de la segona sessió, tot i triant la pròpia idea després d'haver escoltat les dels altres a la sessió anterior. Cal dir però que en ambdós casos els dibuixos doten d'una profunditat nova els poemes, no només els interpreten sinó que podem dir que, com buscava el projecte, els reinterpreten: tots dos dibuixos començaran en el vídeo segons l'han planificat pel símbol inicial més obvi (el camí a recórrer i les mans de la parella, respectivament) però ràpidament perdran protagonisme a favor d'imatges més simbòliques de punts que els semblen clau al poema (una dicotomia natural i un paisatge amb molts matisos, respectivament). Per tant podem dir sense dubtar que la interpretació queda reforçada a través d'una reinterpretació plasmada al dibuix. Però aquesta reinterpretació es fa gràcies al dibuix? Es fa gràcies a la conversa?

En comptes de respondre a aquestes dues darreres preguntes, la primera de les quals queda massa gran per aquest treball i la segona de les quals només es pot respondre aquí de manera exploratòria, voldria ara, per tal motiu, fer esment a la tria musical que, si més no oralment, tots dos grups han pensat. El grup A parla de començar en silenci per després afegir música trista quan pinten la part trista i alegre quan pinten la part alegre, mentre el grup B parla de començar amb música tranquil·la que va augmentant la intensitat per després tornar a calmar-se. I això també és reinterpretació, seria difícil dubtar-ne, perquè la música de la que parlen transmet tant el que diuen els textos com el que expressen els dibuixos, però també i sobretot perquè aquesta música es pensa després i bàsicament a partir de pensar conjuntament el text i el dibuix, llegint, observant el que ja està fet i imaginant alhora el vídeo que queda per fer. Així, pel que sembla, la conversa creix, gràcies al pes de la imaginació, però no pas d'una imaginació que parteix del no res, sinó d'una imaginació que parteix ja d'un producte propi (o apropiat) i no textual.

Per acabar aquest apartat em permeto encara fer dos apunts: cap al final de la segona sessió G expressa obertament que no ha llegit tot el text i al final de tot el seu grup diu que improvisarà tota la part relativa als enquadraments i plans del vídeo. Aquesta part, en la que M2 i J a l'altre grup aconsegueixen destacar imaginant-la prou bé, hauria pogut ser la clau per a una reinterpretació total al grup B, com passa al grup A, però el no fer-la no depèn tant del propi grup sinó de la interacció amb el professorat, que (i aquí exposo el

segon apunt) es mostra com una peça decisiva per a l'evolució (o la falta d'evolució) dels productes en ambdós grups. Cal apuntar, en aquest sentit, que no totes les idees dels dos grups sorgeixen d'ells mateixos, sinó que en alguns casos les conversees amb els tres docents presents a l'aula (la directora d'aquesta recerca, la tutora habitual del grup i jo mateix) són les que realment fan progressar amb girs més estètics l'elaboració del producte, notablement en el cas del grup A, que sovint demana consell (cf. ocurr. 67 i següents, sessió 1), més que no pas en el cas del grup B, que sovint demana aprovació (cf. ocurr. 39, sessió 1) o fins i tot parla d'altres temes (com la gravadora, per exemple). Exposo aquest apunt sobretot a mode d'auto-crítica i d'aprenentatge, però també com a indicatiu que la conversa, en ser menys mediada al grup B, es correspon amb un producte menys avançat, menys finit i, per tant, menys transformat o reinterpretat.

## 7. Conclusions

Gràcies a tots els elements considerats al llarg d'aquesta anàlisi exploratòria en context d'aula he pogut veure nombrosos matisos respecte a les anomenades respostes lectores i a com, en un marc de tipus artístic i audiovisual i en activitats on el diàleg col·laboratiu és a la base, la interpretació de textos poètics progressava fins al punt de generar reinterpretacions ben dignes d'estudi. Aquesta anàlisi també mostra com el diàleg no es produeix d'igual manera en situacions diferents i com hi ha múltiples factors que hi intervenen en tot moment. Però plantegem-nos què hem pogut observar globalment: partint de l'objectiu general d'avaluar els efectes de l'establiment de situacions de conversa exploratòria no mediada pel docent en la interpretació de textos de caire poètic mediada per l'expressió artística, el vaig desglossar en tres objectius específics que han mostrat dades de possible interès per a futurs estudis. Així el primer objectiu específic era caracteritzar el diàleg col·laboratiu de la primera sessió i n'he pogut analitzar diversos aspectes, tot i trobant i exposant semblances i diferències en els dos grups estudiats pel que fa als temes tractats i a com s'enfocaven, als temps i a l'organització, als rols dels participants i, finalment, al contingut mateix de la conversa. Amb el segon objectiu, que consistia en explorar el producte resultant del diàleg al final de la segona sessió, he pogut constatar, partint de la descripció dels dibuixos i dels storyboards de cada grup estudiat, com aquests es relacionaven amb els textos, així com amb la progressió de la conversa, que permetia entendre'ls millor. Finalment, a partir del tercer objectiu establert, que era apuntar en quina mesura el diàleg col·laboratiu enfocat a una producció artística pot reforçar la interpretació del text literari, he tingut en compte aspectes com la importància dels rols, els temps i les velocitats de cada grup i l'escolta com a part fonamental del treball en comú, per tal d'entendre millor l'evolució dels dibuixos i dels storyboards des d'una perspectiva que ha sorgit del transcurs de la pròpia recerca ja que, si bé buscava esbrinar com va evolucionar el dibuix i, en conseqüència, quan i com va evolucionar la comprensió, ho he fet plantejant-me també per què evolucionen com ho fan i tenint en compte aspectes com la música i l'ajuda dels docents per entendre-ho.

Podem considerar, doncs, que l'establiment de situacions de conversa exploratòria no mediada pel docent en la interpretació de textos de caire poètic mediada per l'expressió artística té efectes ben diversos que depenen de situacions també diverses i que aquí no poden ser explicats com a conclusius, per tal i com he apuntat que es tractava d'una anàlisi exploratòria en un context determinat, però podem apuntar també la impressió de la

necessitat d'un acompanyament docent en processos similars o d'una preparació o exercitació prèvia per tal que aquest acompanyament no sigui necessari. D'altra banda, a més, tot i que aquesta recerca parteix, com hem vist, de referents com Rosenblatt (citada per Zoreda 1997, op. cit.), que parlava de la lectura com a transacció, i com Sipe (2000, op. cit.), que deia que les respostes lectores són la base per construir la comprensió literària i en aquest projecte és evident que es va un pas més enllà, que la lectura té un altre sentit i una altra finalitat, com bé apunta Zhuo Min Huang (2020, op. cit.) quan indica que les arts esdevenen context i mètode alhora, tot i lligant la imaginació i el coneixement, el mateix autor també esmentava que es pot produir la comprensió mitjançant l'emoció i el gaudi i aquest treball, tot i no indicar el contrari, amb tot el que he descobert i exposat, m'ha fet qüestionar-m'ho en certa manera al final d'aquest recorregut.

I és que si bé percebo gaudi en el treball cooperatiu i a través de les emocions, al qual els alumnes no estan acostumats, també hi detecto que la conversa exploratòria de la que parlava Mercer (1997, op. cit.), distingint-la de la disputativa i de l'acumulativa, no sempre predomina en el diàleg autònom o no mediat d'aquests alumnes, fet que em sembla esperable per tal i com hi estan poc avesats però que potser no vaig preveure prou abans de la realització de la seqüència didàctica. I si bé l'anàlisi mostra l'emoció en el treball dels alumnes, detecto també i sobretot una anàlisi i una reinterpretació que no parteixen del que els ha fet sentir el text sinó del que significa o com a molt del que els evoca. Aquesta visió que hom pot considerar pessimista ha de ser, però, matisada tot i considerant tres factors: d'entrada que aquesta anàlisi ha estat *in media res* i que potser un producte més acabat i més pensat hauria pogut donar lloc a altres interpretacions o altres progressos, a continuació considerant també els elogis fets per part meua al llarg d'aquest treball als productes resultants, que sens dubte van més enllà del propi text, i finalment la pròpia pràctica docent que, tractant-se d'un procés d'aprenentatge també per part meua, va influir des de la preparació fins a la realització de les activitats al llarg de la seqüència didàctica.

També cal precisar que aquest treball en cap moment vol ser conclusiu, ja que s'hi podria haver fet una recerca molt més precisa (tant amb la transcripció íntegra i anotada de totes les converses com amb la comparació dels dibuixos i storyboards dels altres grups, dels quals també disposava) i també donada la naturalesa d'aquest tipus d'experiències d'aula, que obren la porta a un món de possibilitats que, sens dubte, val la pena de seguir explorant. Si la literacitat poètica i el desenvolupament dels adolescents, com apunta Cavalli, poden millorar en l'activitat de construcció de sentit conjunta a través de les experiències emotives i de les respostes a recursos poètics distintius i si, com diu R "mola

(...) entender la poesía y dibujarla”, treballar la literatura d’una manera innovadora i transversal, si tot això és així, tota consideració sobre la conversa exploratòria i la seva utilitat en projectes similars no ens ha de frenar, sinó animar-nos a seguir en aquesta línia i fer els alumnes més capaços del que ara són, tant de dialogar per créixer, com de gaudir amb la poesia i amb les arts.

## 8. Bibliografia

- BORDONS, Glòria et alli (2016): *El reto de leer poesía*. Consultat a [www.pocio.cat](http://www.pocio.cat)
- CAMPS, Anna (1994): *Projectes de llengua entre la teoria i la pràctica*, dins *Articles: Articles: revista de didàctica de la llengua i la literatura*, 2, p. 7-20
- COLOMER, Teresa (2001): *La enseñanza de la literatura como construcción de sentido*, dins *Lectura y vida*, 22/4, p. 1-19
- CAVALLI, Daniela (2019): *How dialogues facilitate high school students' responses to poetry*, dins *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature* 12, 3, p 26-43
- CHAMBERS, Aidan (2017): *Tres situaciones compartidas*, dins CHAMBERS, Aidan. *Dime: los niños, la lectura y la conversación*. México, Fondo de cultura económica, p. 14-19
- DIAZ PLAJA, Ana (2009): *Entre libros: la construcción de un itinerario lector propio en la adolescencia*, dins COLOMER, Teresa: *Lecturas adolescentes*, p. 119-150
- DURAN, David i FLORES, Marta (2016): *Tutoría entre iguales y comprensión lectora: ¿un tándem eficaz? Los efectos de la tutoría entre iguales sobre la comprensión lectora*, dins *Universitas Psychologica* 15, 2 2016 p. 339-352
- FONTICH, Xavier (2012): *Diàleg, cinema i interpretació literària a l'ESO*, dins *Articles: revista de didàctica de la llengua i de la literatura* 58 2012 p. 71-89
- MANRESA, Mireia i SILVA, Ma Cecilia (2005) *Dialogar per aprendre literatura*, dins *Articles: revista de didàctica de la llengua i de la literatura* 37, p. 45-56
- MERCER, Neil (1997): *La construcción guiada del conocimiento: el habla de profesores y alumnos*. Barcelona, Paidós
- MILIAN, Marta (1995): *Una exposición de poesía: poemas para leer y comprender, para decir, para mirar, para jugar*, dins *Aula de innovación educativa* 39, p. 29-33
- MONFERRER-PALMER, Aina (2017): *Dibujar la poesía y comprenderla: interpretaciones con alumnado de magisterio*, dins *Textos de didáctica de la lengua y la literatura* 78, pág 62-70
- NUÑEZ DELGADO, Pilar (2015): *La comprensión lectora: aspectos teóricos y didácticos*, dins MATA, J. et alii.: *Didáctica de la lengua y la literatura*, Madrid, Pirámide.
- RIERA, Anna (2017): *La videopoesía: un projecte didàctic. Treball final de màster*, Universitat Oberta de Catalunya, consultat a <http://hdl.handle.net/10609/61046>
- RODRIGO, Francesc Josep (2016): *La formació literària i la metodologia de projectes de treball en batxillerat i en els graus de mestre/a d'educació infantil i primària*. Tesi doctoral (Direcció Josep Ballester Roca) Universitat de València

SIPE, Lawrence (2000): *The construction of literary understanding by first and second grades in response to picture story book read-alouds*, dins *Reading Research Quarterly* 35, 2, p. 252-275

ZHUO MIN HUANG (2020): *Exploring imagination as a methodological source of knowledge: painting students' intercultural experience at a UK University*, dins *International Journal of Research & Method in Education*

ZOREDA, Margaret Lee (1997): *La lectura literaria como arte de performance: La teoría transaccional de Louise Rosenblatt y sus implicaciones pedagógicas*, dins *Signos literarios y lingüísticos* I, p. 155-168

# ANNEXOS



## Annex 1. Poemes triats pels dos grups analitzats

### CANÇONETA INCERTA, de JOSEP CARNER (grup A)

Aquest camí tan fi, tan fi,  
qui sap on mena!  
És a la vila o és al pi  
de la carena?  
Un lliri blau, color de cel,  
diu: -Vine, vine!-.  
Però: -No passis! -diu un vel  
de teranyina.  
Serà drecera del gosat,  
rossola ingrata,  
o bé un camí d'enamorat,  
colgat de mata?  
És un recer per adormir  
qui passi pena?

Aquest camí tan fi, tan fi,  
qui sap on mena?  
Qui sap si trist o somrient  
acull a l'hoste?  
qui sap si mor sobtadament,  
sota la brosta?  
Qui sabrà mai aquest matí  
a què em convida!  
I és camí incert cada matí,  
n'és cada vida.

**dona'M LA MÀ, de JOAN SALVAT-PAPASSEIT (grup B)**

Dona'm la mà que anirem per la riba  
ben a la vora del mar  
bategant,  
tindrem la mida de totes les coses  
només en dir-nos que ens seguim amant.

Les barques llunyes i les de la sorra  
prendran un aire fidel i discret,  
no ens miraran;  
miraran noves rutes  
amb l'esguard lent del copsador distret.

Dona'm la mà i arrecera ta galta  
sobre el meu pit, i no temis ningú.  
I les palmeres ens donaran ombra.  
I les gavines sota el sol que lluu

ens portaran la salabor que amara,  
a l'amor, tota cosa prop del mar:  
i jo, aleshores, besaré ta galta;  
i la besada ens durà el joc d'amar.

Dona'm la mà que anirem per la riba  
ben a la vora del mar  
bategant;  
tindrem la mida de totes les coses  
només en dir-nos que ens seguim amant.

**Annex 2: Dibuixos i storyboards dels dos grups analitzats (Grup B i Grup A)**

Guió il·lustrat d'una Poesia Dibuxada

Grup: 5

| Temporització | Text del poema                        | Imatge                        | Audio: locució i música | Enregistrament (angle, enquadrament, moviment de càmera, etc.) | Altres elements | Elements sensorius |
|---------------|---------------------------------------|-------------------------------|-------------------------|--|-----------------|--------------------|
| 00-00         | 1<br>Donem la mà -<br>Seguim amant    | Persones                      |                         |  |                 |                    |
|               | 2<br>Les barques -<br>copador distret | Barques i una<br>mare de mar  | Mar -> so de fons       |  |                 |                    |
|               | 3<br>Donem la mà - jac<br>d'amor      | Palmera i us<br>gouines i mar | Palmeres so de collis   |  |                 |                    |
|               | 4<br>Donem la mà -<br>Seguim amant.   | Lletres                       |                         |  |                 |                    |

**NOMÉS EN DIR-NOS QUE  
ENS SEGUIM AMANT**



Guió il·lustrat d'una Poesia Dibuxada

Grup: 4

| Temporització | Text del poema | Imatge   | Audio: locució i música       | Enregistrament (angle, enquadrament, moviment de la càmera, etc.) | Altres elements               | Elements sonors/musicals |
|---------------|----------------|--|-------------------------------|---|-------------------------------|--------------------------|
| 00:00         | Vers 1         | Començarem a dibuixar la part del terra del arbre.           | No hi ha música només la veu. | Enfocarem la part del terra.                                      | Llapis                        | Música                   |
|               | Vers 2         | Es començan a dibuixar les fulles del eiri i les teranyines. | Melodia trista piano          | Enfocarem més la part dreta del dibuix.                           | Llapis                        | Música                   |
|               | Vers 3         | Començarem a pintar amb les aquarelles.                      | Melodia de piano              | Enfocarem les aquarelles i les fulles.                            | pincells i aquarelles         | Música                   |
|               | Vers 4         | Començarem per la part fosca del dibuix.                     | Melodia de piano              | Enfocarem la part fosca i les fulles mortes.                      | pincells i aquarelles; llapis | Música                   |
|               | Vers 5         | Es passa a el nom de la poesia.                              | Melodia de piano              | Stratocari a tot el dibuix sensec                                 | pincells i aquarelles; llapis | Música                   |



### Annex 3: Pauta de coavaluació del projecte

#### Copiat íntegrament dels documents del projecte, proporcionats per Cristina Aliagas:

Aquesta pauta està pensada com a instrument de coavaluació del vídeo-art d'una poesia dibuixada. Es proposa una avaluació d'elements de manera aïllada (qualitat de la lectura expressiva, del dibuix i dels aspectes musicals i sons) i una avaluació posterior global que focalitza en la qualitat de l'edició del vídeo-art i l'eficàcia en l'articulació dels recursos verbals, visuals i sons. Es tracta d'una pauta detallada per a ser adaptada a les característiques de cada context educatiu.

#### La lectura expressiva del poema

Una bona lectura d'un poema és aquella que es fa amb naturalitat, precisió i expressivitat. Hi ha una relació entre l'oralització del poema i la comprensió. Les dificultats en l'oralització del text poden estar causades per dificultats en la comprensió i, de retruc, perjudiquen la comprensió i el gaudi dels receptors.

|                       | Adequat  | Millorable   | Necessita solució   | Suggeriments de millora: com es podria millorar? |
|-----------------------|--|--|---|--|
| Volum, enregistrament | Se sent perfectament. Les condicions de l'enregistrament són bones.  | Se sent fluix o en algun moment puntual no se sent prou bé. Les condicions de l'enregistrament no són homogènies.  | No se sent o se sent amb moltes dificultats. Les condicions de l'enregistrament no són de qualitat (hi ha massa soroll de fons, etc.)     |  |
| Entonació             | És variable. Es modula la veu fent pauses i corbes d'entonació que reforcen l'expressivitat del text.                    | És un pèl monòtona. La lectura no sembla prou natural perquè no es fan algunes pauses o corbes d'entonació necessàries.  | L'entonació fa que el text sigui avorrit.   |  |
| Fluïdesa, ritme.      | El ritme s'adequa a la comprensió del text. S'accelera o s'alenteix la lectura per millorar la comprensió d'una paraula. | És un pèl massa lent o un pèl massa ràpid. Hi ha alguna vacil·lació en la lectura.   | És excessivament lent o ràpid i això perjudica l'atenció. Hi ha vacil·lacions i interrupcions per errors de descodificació en la lectura. |  |
| Pronunciació          | La pronúncia és clara. Precisió fonètica.  | Alguns mots no tenen una bona pronúncia (per exemple, essa sorda/sonora, canvi de so vocàlic/consonàntic, sonorització de lletres mudes, accentuació incorrecta d'una paraula, etc.) | Hi ha massa dificultats de pronúncia que dificulten la lectura i la recepció del poema.   |  |

### El dibuix sobre el poema

Una bona representació visual –sigui dibuixada, il·lustrada o pintada- d'un poema és aquella que captura, sintèticament i simbòlicament, l'essència del poema. La conceptualització del dibuix ha de reforçar l'expressivitat del poema, alhora que n'ofereix una reinterpretació. Les accions de les mans d'artista que creen el dibuix també poden contribuir amb accions plenes de significat (per exemple, les mans poden dubtar per reforçar un dubte de la veu lírica, o poden canviar el ritme per reforçar significats del poema).

|  | <b>Adequat</b>   | <b>Millorable</b>   | <b>Necessita solució</b>  | <b>Suggeriments de millora: com es podria millorar?</b> |
|--|--|---|---|---|
| Composició del dibuix (dimensió i proporcions)   | La composició del dibuix ha quedat ben situada. Els elements que conformen el dibuix estan representats amb harmonia, és a dir, ben proporcionats. | La composició del dibuix ha quedat un pèl desplaçada o contrabalançada. Algun element del dibuix està descompensat en relació amb els altres.     | La composició del dibuix està descentrada. Hi ha massa desajustaments visuals entre els elements del dibuix que l'enrareixen. |   |
| Traç   | Delineació clara i neta. Traç segur.   | La delineació i/o el traç són, puntualment, poc clars o segurs.   | La delineació i/o el traç són massa poc clars i poc segurs.   |   |
| Color  | La tria de colors reforça l'expressivitat del poema.   | La tria d'algun color és dissonant i/o no contribueix a reforçar l'expressivitat del poema.   | Els colors són gratuïts i no s'han escollit per a reforçar l'expressivitat del poema.   |   |
| Presentació neta i clara                         | Pulcritud visual   | Hi ha alguna taca fruit del procés de dibuix.   | Hi ha massa taques i/o arrugues.  |   |
| Concepte i expressivitat                         | El concepte del dibuix reforça l'expressivitat del poema. En captura i sintetitza l'essència.  | El concepte del dibuix és un pèl ambigu en relació amb l'expressivitat del poema.   | La relació entre el concepte i el dibuix no s'entén gaire.  |   |
| Potencial expressiu dels materials i instruments | La força expressiva dels materials i dels instruments s'utilitza per crear o reforçar significats del poema.                                       | Puntualment, s'utilitza la força expressiva dels materials i dels instruments per reforçar significats del poema                                  | No s'aprofita la força expressiva dels materials i dels instruments.  |   |
| L'actuació de les mans de l'artista              | Les mans d'artista treballen amb gestos clars, segurs i a un ritme adequat. A més, s'aprofita l'expressivitat de les                               | Amb alguna excepció, les mans d'artista treballen amb gestos globalment clars, segurs i a un ritme adequat. S'aprofita poc l'expressivitat de les | Els gestos de les mans són poc clars i una mica insegurs. No s'aprofita l'expressivitat de les mans per reforçar significats. |   |



|  |                                |                                |  |  |
|--|--------------------------------|--------------------------------|--|--|
|  | mans per reforçar significats. | mans per reforçar significats. |  |  |
|--|--------------------------------|--------------------------------|--|--|

### ***Els aspectes sonors i musicals***

La música és l'ànima de la poesia dibuixada. Sembla un element secundari però, en realitat, és el "flow" de la poesia, el batec. Sense música, la poesia dibuixada no és prou potent. Una elecció desafortunada de detalls sonors i musicals pot, també, perjudicar l'expressivitat del poema.

|                 | <b>Adequat</b>  | <b>Millorable</b>  | <b>Necessita solució</b>                       | <b>Suggeriments de millora: com es podria millorar?</b> |
|-----------------|---|--|--|---|
| Aspectes sonors | Hi ha aspectes sonors que reforcen l'expressivitat del poema. | Puntualment, es fa servir algun aspecte sonor.                 | No hi ha aspectes sonors.                      |   |
| Banda sonora    | La banda sonora és adequada al to i sentit del poema.         | La banda sonora és força adequada al to i al sentit del poema. | La banda sonora perjudica el sentit del poema. |   |

### ***L'edició del vídeo-art en forma de poesia dibuixada***

Editar un vídeo és un repte difícil de gestió de diversos recursos expressius. Els bons vídeos tenen cura pel detall, per aconseguir un producte pulcre que agradi al receptor i el faci gaudir.

|                                      | <b>Adequat</b>   | <b>Millorable</b>   | <b>Necessita solució</b>  | <b>Suggeriments de millora: com es podria millorar?</b> |
|--------------------------------------|--|---|---|---|
| L'enregistrament en vídeo            | Qualitat visual de l'enregistrament, que també s'empra per crear significats nous (per ex. tremolor de la càmera amb significat)                 | La qualitat visual de l'enregistrament és força bona però no s'empra la força expressiva de la càmera per a crear significats nous (per ex. tremolor de la càmera amb significat) | La qualitat visual de l'enregistrament és de baixa qualitat i dificulta l'accés al poema. |   |
| Articulació entre text oral i dibuix | Hi ha correspondències (formals, estètiques, etc.) plenes de significat entre el poema dit i el dibuix, tal com es va veient en l'elaboració del | Hi ha algun desajustament entre la correspondència (formal, estètica) entre el poema dit i el dibuix.   | No hi ha correspondència entre el poema dit i el dibuix.                                  |   |

|   |  |  |   |  |
|---|--|--|---|--|
|   | dibuix.  |  |   |  |
| Plans i angles                                  | Hi ha plans i angles diferents.<br>L'alternança crea i/o reforça significats (èmfasis semàntics, efectes, etc.)                          | Hi ha alguns plans i angles diferents però globalment no s'empren per reforçar significats (èmfasis semàntics, efectes, etc.)        | L'enregistrament és un únic pla o els plans/angles perjudiquen la comprensió de la poesia.  |  |
| Estratègies complexes de creació de significats | Es posen en joc, exitosament, estratègies complexes de creació de significats mobilitzant els recursos verbals, visuals i sonors.        | Hi ha alguna estratègia complexa de creació dels significats en la qual es mobilitzen recursos verbals, visuals i sonors.            | No hi ha estratègies complexes de creació de significat.  |  |
| Consta el títol i autor/a del poema             | Consta el títol i l'autor/a del poema. Hi ha crèdits amb els autors de la poesia dibuixada. Hi ha correcció lingüística en l'escriptura. | Falta alguna dada (títol i autor/a del poema, crèdits amb els autors de la poesia dibuixada) o hi ha alguna incorrecció lingüística. | No hi ha títol i autor/a del poema. No hi ha crèdits amb els autors de la poesia dibuixada. Hi ha problemes de correcció lingüística. |  |
| Edició del vídeo-art                            | L'edició és pulcra i detallada.  | L'edició és globalment adequada però té alguns desajustaments menors (talls abruptes, inconsistències entre text-so-imatge, etc.).   | L'edició no té cura pels detalls i està poc treballada.   |  |

#### Annex 4: Transcripcions de les sessions analitzades

## **Llegenda per a les transcripcions**

**Transcriptor:** Adrià Oltra

**Participants:**

**Alumnes:**

- **Grup A:** N (Nàdia), M (Maria), J (Jasleen) i M2 (Marta)
- **Grup B:** R (Ricard), D (Dafne), L (Laura), A (Alex) i G (Gorka)

**Docent:** AO (Adrià Oltra)

**Observadors:** CA (Cristina Aliagas) i MA (Mariona Albareda)

**Altres:** X (alumnes anònims d'altres grups) i F (altre professor en pràctiques)

**Notes de la transcripció:** el signe “-” (guionet) indica que la frase queda interrompuda o solapada, els punts suspensius indiquen pauses breus en la parla i la lletra “X” indica que hi ha una paraula que no s’entén, essent diverses “X” seguides, doncs, diverses paraules que no s’entenen. Les transcripcions de la primera sessió apareixen anotades segons s’indica a continuació i segons es justifica al treball i s’hi afegeixen indicacions temporals. Les transcripcions de la segona sessió, en canvi, no són exhaustives i no estan anotades més enllà d’indicacions temporals aproximatives, tal i com ha estat justificat també en el cos del treball.

**Subratllat de les anotacions:**

Comprensió del text

Creació del producte

Organització de la tasca

## Sessió 1 (16-3), grup A (Cançoneta incerta)

De 0.00 a 0.20 CA fa la presentació i els alumnes diuen els noms

1

J: A ver...

M: Tenemos que hacer un dibujo cada uno -

J: Sí

M: - Vale, entonces -

N: Vale, a ver... "Aquest camí tan fi tan fi / qui sap on mena" -

2

M: - O sea, queréis hacer el camino... en plan, ¿sabes lo que te quiero decir?

N: Sí

M: En plan finito...

N: Vale

3

M: Hmm... "és a la vila o és al pi"...

4

J: ¿Qué significa "on mena"?

M: "On mena"... "sap on mena"...

(N riu)

M: No sé pero "sap on mena"... yo creo que es una exposición(¿?) más que un dibujo eh...

N: Ya

J: Y ¿la "carena"?

M: "Carena"...

5

N: ¿Y si nos lo leemos entero y pensamos, en plan, a ver -

**1.00**

M: Vale

N: - ¿qué me imagino yo?

6

M: A ver, léelo tú, Jasleen, que tú eres la voz del grupo.

N: Claro

De 1.08 a 1.53 J llegeix el poema sencer

7

N: Vale... Marta, qué te ha hecho sentir esta bonita poesía?

**2.00**

M2: Nada... Es un camino...que -

8

N: Es que creo que... nos hemos quedado mucho con el camino y no nos hemos puesto a pensar -

AO: Cartulines...

N: Ah, gràcies

N: - Y no nos hemos puesto a pensar en plan más en el significado, sabes o sea, no tiene por qué ser realmente el dibujo el camino... ¿sabes?

9

J: Es una metáfora, no? Lo del camino...

N: Imagino. Hmm claro, porque... el camino... tiene un significado, porque aquí dice... diu: "o bé un camí d'enamorat... colgat de mata"... ¿sabes?

M: Ya...

J: Está diciendo una historia y el camino es el X.

N: Claro, el camino tiene como una historia, tiene un significado, o sea, ¿ves?

M2: Sí

N: El camino de la vida.

**3.00**

N: ¡Por ejemplo! ... Por ejemplo una X o algo así...digo yo, no lo sé... ¡ay! Esto es lo primero que se me ocurre, lo siento.

10

M: O sea, yo creo que, en plan... cuando dice "és a la vila o és al pi" -

M2: Hmm

N: - "de la carena"... "és a la vila o és al pi de la carena?"

11

M: O sea, a ver, el camino tiene que aparecer porque si habla de un camino no vamos a dibujar una patata.

N: Hombre, claro!

12

M: Entonces, después... -

N: (rient) Una patata...

M: - Después... sabes el camino...pintar como el cielo, ¿no? En plan... el lliri...el cel de color...

13

¿Sabes los típicos dibujos que nos han puesto que con la acuarela hacían así?

N: Sí

M: Pues así, ¿sabes?

14

N: Vale, vale...entonces sería un camino...

M: Sí, finito

N dibuixa

**4.00**

N: Finito, tipo... hago así... y así, finito.

M: Sí

15

J: Estamos con el camino -

N: Sí

M: "I és a la vila"...

J: - y se empieza a ver algo azul

M: Sí

16

N: Vale ¿y si dibujo aquí un lirio azul? Y en plan, ¿tipo que se vea luego el cielo?

M: Vale

N: Tipo... a ver...hago así... ahora no sé cómo es un lirio, un segundo...(mira el mòbil)

M: Pues un pi... en plan "és a la vila o és al pi"...

J: Y con XX

N: Creo que era esta flor, esta que es así... que tiene unos pétalos...

J: Aah, ¡que es una flor!

(N riu)

M: Vale

N: Tipo algo así en plan...

17

Estoy dibujando fatal, lo siento.

J: No, nada.

M2: Mejor que nosotras.

N: Y por la flor... Está muy mal dibujada, lo sé, lo siento.

**5.00**

18

N (continua): Y que de aquí salga en plan el cielo... ¿sabes? En plan, una nube... pajaritos...

19

M: Creo que nosotras también tenemos que estar dibujando eh, porque después creo que lo va a recoger...

N: Vale vale, pues dibujad lo que sea (riu) En plan, lo que os vayáis imaginando. Yo me imagino esto, en plan...

M: Yo que sé, es que...

20

N: Claro que... a ver, que del lirio azul... esto lo tengo que dibujar bien... o sea dibujarlo en color azul... sale... (riu) no sé.

21

J: Un lirio azul, que es de "color de cel"...

M2: "És de color de cel"...

J: Y pone "vine vine" -

AO: Cadascú el seu dibuix, senzillet eh, no cal que us compliqueu gaire la vida.

N: Vale

J: - y pone "pero no passis, diu un vel de teranyina".

N: O sea...una...

**6.00**

J: Una contradicción, básicamente, porque primero te dice que vengas pero luego no te deja pasar.... En plan, te dice que no.

22

M2: Y "un vel de teranyina"... ¿era lo del... araña, eso? (sic)

M: No X

J: Sí, la teranyina es lo de la araña... Ese hilo blanco que dejan las arañas...

N: La telaraña

M: Sí...

23

N: Vale, o sea, a ver, un momento, voy a borrar... si necesitáis goma, tengo, ¿vale?

J: Sí

N: O sea, a ver... Entonces...bueno, aquí no se ve nada... es un camino... Uy, perdón, que te he manchado la X.

M: No, no, no pasa nada, XX.

24

N (rient): Mare meva... A ver, un momento, vamos a intentar entenderlo: a ver -

M: No sé, yo estoy haciendo tonterías así que... sigue -

N: A ver, un lliri... -

**7.00**

N: Ay, qué bien dibujas!

M: No, tía

N: - "un lliri blau" o sea, un lirio...azul, imagino... Vamos a dibujar la flor así un poco mal... Azul...

M: Hmm

25

N: Entendéis el... ¿Qué véis? En plan, tiene que ser muy bonita -

J: Claro -

M: Sí

N: - imaginad que veis -

J: - tiene que ser una flor

N: Claro, tiene que ser una flor que te llame la atención, que vengas pero que realmente te dice que no pases, en plan -

26

J: Pero... lo dice una telaraña, eh! "Un vel de teranyina" -

N: Claro...

J: - dice que no pases

N: Entonces no es la flor

M: ¿Cómo que no?

J: Es como si... es como que te... tiene como algo que le impide que pase -

N: Claro!

J: - y lo de la teranyina es eso que no... -

N: Claro, claro, claro...

J: - es lo que le impide!

27

N: A ver, yo me imagino una flor muy bonita, o sea que te llama la atención, ¿no?

J: Pero tiene una lado -

N: - que te atrae... y claro, pero, de repente hay algo...

J: - que, claro...

**8.00**

N: - que como si abrieras los ojos y de repente vieras -

M2: Claro

J: - como la realidad o algo.

28

N: Claro, en plan... que realmente esa flor no es tan bonita o que yo que sé porque es venenosa o -

J: - o yo que sé...

N: - porque pincha pero como una rosa es muy bonita pero tiene -

J: - pinchos...

N: Claro

J: - espinas.

N: Claro... hala, buena, esa, eh!

29

N (llegeix): "Serà drecera del gosat, / rossola ingrata, / o bé un camí d'enamorat" -

J: Y claro, el camino es cuando vas... eh -

N: - hacia la roca

J: - cuando quieres ir hacia la... el lirio.

N: Claro

M2: Sí

J: Pero no... te impide... ¿sabes? El camino este no... no... yo creo que no sirve. El camino es...para ir a la rosa.

N: Claro, claro

AO: Teniu cinc minutets per acabar aquests dibuixos, eh!

N: Vale

M: Vale

AO: Ha de ser senzill, cinc minutets...

M: Vale, vale

AO: Puc ajudar per aquí?

N: Estem pensant.

AO: Bueno, esteu fent coses...

N: A veure, a veure...

30

AO: A tu què t'inspira això?

**9.00**

J: És com... que... és un camí que t'arriba a un lliri... blau... però té una...com... una cosa que t'impedeix seguir aquest camí, com que... obres els ulls i ja ves (sic) la -

N: - la realitat.

J: - la realitat... d'aquest lliri.

31

AO: D'acord... Llavors potser al dibuix... un camí?

N: Sí

J: Un camí -

AO: Un camí. I una flor?

J: Sí

J: I amb una teranyina.

N: Sí, clar.

AO: Vale -

N: Sí, clar.

AO: - pots començar per fer el camí -

J: Sí

AO: - X

**De 9.43 a 9.54** dibuixen en silenci

32

J: Yo creo que el camino lo hago como que sea la tija... del lirio

N: Claro

**10.00**

J: ¿Sabes?

N: Sí.

J: Y voy a hacer ahí... Y luego -

N: XXX

J: - una telaraña.

33

N: Mira eh... yo es que no soy experta en estas cosas... tipo, hago así, una telaraña... tipo que tape la flor

**De 10.17 a 10.42** dibuixen en silenci

34

J: Voy a buscar una flor más bonita (referint-se a internet)

N riu

M: Ay, tío...

N (rient): ¿Qué co-?

35

N: Vale, a ver, entonces... y el camino... es de la flor, ¿no?

M2: Sí

**11.00**

M: ¿Esto qué es, tía?

J: Un trozo de la goma.

36

N: Mirad vuestros dibujos y mirad el mío, que el mío es...

N o M2 riu

M: Cállate que tu eres la que dibuja!

N (rient): Ya, ya

M: Si yo no sé dibujar!

N: ¿Que no?

M: Me dió una temporada y ya no he vuelto.

37

N: Vale, a ver: una telaraña -



J: - y un lirio.

N: - no sé dibujar telarañas... No sé, he dibujado una flor... muy rara, parece una palmera en vez de una flor, pero... (riu).

38

A ver, entonces, hemos quedado... que el lirio... es muy bonito y te atrae -

M: Sí

N: - pero, tiene su parte, en plan, tiene... una telaraña delante... o encima, no sé. En plan que te impide... ir hacia esa... flor.

M: Sí... yo escucho, yo...

N: Ya, ya (riu).

M tarareja una melodía

39

N: Y luego dice "serà dreuera del gosat, / rossola ingrata, / o bé un camí d'enamorat / colgat de mata"

J: Eso es lo que no entiendo.

**12.00**

M2 (crec): Ya, yo tampoco.

40

N: Hmm tipo: una persona aquí, como que... se quiere acercar a la flor, porque se ha enamorado de la flor... pero no puede, porque tiene la telaraña.

M2: Yo creo que está... en plan, por aquí.

M: A ver...

N: A ver...

**De 12.26 a 12.54** N torna a llegir el poema sencer, primer baixant progressivament la veu, després en silenci i al final llegeix en veu alta els dos últims versos.

41

M: Pff

N: A ver, creo que es una metáfora...

J: Está hablando de la vida. De cómo es en realidad, -

N: Claro!

**13.00**

J: - como puede ser: buena o mala.

42

N: Yo creo -

J: - que el lirio representa el cielo

M2: O la vida.

N: Yo creo que no, a ver, yo creo que realmente lo que representa es que: no... para mí, eh! ... no todo lo que se ve... es lo que realmente...

J: Que las apariencias engañan

N: Claro! Es como, o sea, el lirio puede ser muy bonito pero quizás también tiene su parte mala, ¿sabes? En plan -

M: Ya

N: - a veces pensamos una cosa, en plan, y lo tenemos como algo genial y maravilloso y no somos capaces de ver... la parte mala, ¿sabes?

43

Y sin embargo tenemos aquí la telaraña que nos dice "eh, tú no pasas!" (riu) ¿Sabes? En plan, te impide el paso, porque esta te atrae... pero esta te lo impide, en plan... te hace ver... la cosa mala... No lo sé, me estoy equivocando, seguro.

J: La parte enamorada... no quieres ver... lo -

**14.00**

N: Claro, en plan, estás cegado por algo que -

J: Cuando tienes una relación tóxica -

N: Claro

J: - y como le quieres tanto, pues eres tan tonta que no ves la verdad.

N: Claro

**De 14.10 a 14.25** CA i AO s'apropen a repartir el poema en una còpia amb un format més estètic

N: ¿Sabes? (no queda clar a què es refereix, sembla que estigui assenyalant alguna cosa però no sembla que li responguin)

M2 o J: Qué feo mi dibujo...

J o M2: Anda que yo!

N (rient) ¿Perdona? ... Bueno, pero, ¿me habéis entendido no?

J: Sí

44

N: Bueno, ¿qué opináis? Que estoy hablando muy -

M2: No sé, yo -

N: - así un poco lo que me parece (riu) ¿Cómo lo veis?

M: A mí me gusta!

N: ¿Sí? Vale...

AO: Hmm quan... Un per a cada una (repartint algun full)

N: Gràcies

45

M2: Es que yo veo que...

**15.00**

N: ¿Qué ves, tú?

J: XX

M2: Que... la... la tija está un poco que no... o sea, va la persona que... y entre medio de la tija hay como... -

X: Què dibuixes?

M2: - o sea, está la teranyina.

N: Sí...

X: ¿Qué es eso?

M2: Una flor...

M: No molestes, vete!

X: Bueno, no molesto.

M2: Y la persona que pasa, como que le impide, o sea que... que se vea que quiere alcanzar... al lírio. ¿sabes?

(N sospira)

46

M2: O sea la tija es el... esto -

N: Claro, -

M2: - el camino.

47

N: - yo quería dibujar tipo, un bosque... y como si al final del camino hubiera un lirio.

J: O sea que lo que más resalta, lo de en medio de todo.

M2: X

N: Y en medio... - claro - y en medio hay una... en plan, y le rodea una telaraña.

M2: Claro! Modo -

J: Claro y cuando miras adelante ves algo que se ilumina -

N (rient): Modo fantasía!

J: - y ves el lirio ahí.

N: Claaro! (calla i es posa a dibuixar)

**16.00**

48

N: Tipo: de fondo como árboles... vegetación... ¿sabes? Aquí el lirio... y en plan, y como que le rodea una telaraña, ¿sabes?. Y una persona, en plan, como que quiere cogerla pero como que no puede, tipo una mano que sale -

J: Hmm una mano... y el bosque que esté lleno de telarañas...

N: Claro y una mano que sale de aquí... y quiere cogerla -

J: - pero no puede, porque está la telaraña que le dice "tss, no pases".

N: Sin embargo quiere cogerla porque es muy bonita...

J: - entonces le atrae y... ¿sabes?

M: Sí

N: ¿Sí?

M: Sí, sí

N: Pues nada, ya lo tenemos! (riu) Mira que bonito!

M2: O sea, un bosque...

N: Es como, de fondo un bosque! No hace falta, en plan, que dibujemos el bosque en plan... se puede pintar el fondo así como con un verde, ¿sabes?

**17.00**

M2: Sí

N: Mezclando verdes y marrones -

X: ¿Tenéis una goma?

N: Sí... ah, vale, está aquí.

49

M2: Y... que en medio de la -

J: - del bosque.

N: ¿Del bosque? Que se vea como difuminado el bosque porque claro realmente lo que importa es el lirio -

M2: Sí

N: - y que está recubierto de telaraña... ¿Sabes?

M2: Hmm

N: ¿Sabes?

M: Sí

N: Realmente, o sea, para mí lo importante del dibujo es: el lirio, porque lo tenemos que hacer bonito, en plan, visualmente tiene que ser bonito... la mano -

50

M: Claro, pero -

N: - que intenta cogerlo pero no puede -

M: - tampoco tenemos que cargar el dibujo de tantas cosas porque sino el vídeo -

J: Sí

M2: Muy largo.

M: - se nos va a hacer eterno.

51

N: Sí, bueno, ya... Pero, por ejemplo, con lo otro (referència a l'altra poesia dibuixada que van fer en una altra sessió), era la luna... y la... y la media cara... de la persona, en plan como si estuviera hablando la persona. En este caso, no: en este caso, en plan, es la mano... que intenta coger la flor, pero no puede porque algo lo impide, ¿sabes?

**18.00**

M: Sí

52

N: Y de fondo, en plan, tipo... no tiene que estar todo pintado, sino una parte, en plan, así como verde, en plan, tipo... esta zona de aquí... pintada así como de verdes, marrones... ¿sabes? Como si el bosque, de fondo, se viera difuminado... ¿Sabes... lo que te quiero decir?

53

M2: O sea, es como pintar en acuarelas.

N: Claro... porque creas -

J: Porque, ¿quedaría bien -

N: Claro

J: - con el... trazo o no sé.

N: Claro. ¿Lo del árbol? ¿Que estaba así como naranjas y mezclaba -

M2: Sí

N: - otros colores...? Pues lo mismo: verdes, marrones... eh, mezclando así X

54

M2: Es... es que pone "és a la vila o és al pi"... el camino -

J: En esta parte...

M2: Eso sí... me he quedado...

De 18.55 a 19.23 N segueix llegint el poema a partir d'aquell punt i fins al final

55

M2: Es que... es que no sé, no pone... no pone nada de bosque.

N: Claro, pero tenemos que ambientarlo.

M2: Ya

J: Claro

56

N: En el otro tampoco decía "noche". Yo lo hice como si fuera la noche, con la luna... Creo que no decía nada de noche.

(moment de silenci mentre dibuixen)

57

N: ¿Le pedimos ayuda al... ?

J: Sí

**20.00**

58

M: Es que, claro, él, el Adrià... o sea, él está viendo en plan, tipo, para que hagamos... el... esto. No nos... Como que no... sabe lo del proceso, ¿sabes?

N: Claro

M: Como que quiere que gravemos... X él lo que quiere es que dibujemos lo que X.

59

J: Bueno, le decimos lo que tenemos pensado...?

N: Claro, a ver si... -

J: - si se relaciona con el poema, como... -

N: Claro, porque, es que...

M2: Las ideas...

N: Claro... (dibuixant) Mi dibujo es un cuadro, de verdad, eh!

J: No sé, yo le he dado la vuelta porque es muy...

M2: Pues yo lo estoy repasando con boli.

60

N rient: Le da la vuelta para que no se vea mucho... ¿a ver? ... Es que, claro... esta parte la tenemos... pero esta no.

**21.00**

J: Y es como difícil de entenderla.

M2: Es que... no sé si hace preguntas sobre el lirio o...

N: Yo creo que es una metáfora! O algo así, -

M2: No sé

N: - tiene un significado, todo va de lo mismo! Evidentemente, creo... Tipo, hay que representar en el dibujo... lo que te quiere decir aquí!

De 21.34 a 21.52 segueixen dibuixant en silenci

61

J: Esto no será "on mena"... ¿"dónde llega"?

N: ¿Cómo?

J: "On mena"... ¿no será "dónde llega"? Este camino -

**22.00**

N: Sí

J: Porque pone ahí "no sé sabe si recibirá (sic) bien o mal al... al hoste (sic)"... y aquí mira lo que pone:

M: "qui sap si mor sobtadament" -

J: Claro

M: - "sota la bosta (sic), brosta" ¿no? -

J: Claro, no sabes lo que te viene el día de mañana.

M: - "qui sap mai aquest matí" -

M2: Claro

M: - "a què em convida /"... "i és camí incert cada matí"

62

J: Es como que se hace referencia a la vida, no sabes qué puede pasarte de un día a otro...

M: Claro...

63

Y yo creo que en vez de hacerlo de aquí a aquí, tendría que ser de aquí a aquí, ¿sabes lo que te quiero decir? El camino...

N: Sí

J: Ah que guay

M: Queda mejor así muy psssss p'abajo (sic). O sea que el dibujo se vea como un – (frena i agafa o mou el full) – más así: en plan desde aquí muy muy -

N: Sí, como está aquí.

M: - muy finito¿? y psshhh (sic)

N: Vale, vale

**23.00**

(Silenci que sembla pensatiu)

M: No sé, ¿como lo veis?

N sospira: "cançoneta incerta"...

M rient: A mí me gusta.

N: ¿el qué?

M: Tu dibujo, es muy bonito (riu)

N riu i després crida a AO

**De 23.29 a 23.53** M i J comencen a fer bromes i sorolls diversos, jugant amb el micro

N: Madre mía, de verdad, a ver:

**De 23.56 a 24.20** N rellegeix el poema quasi sencer en veu alta

64

N: Tipo, como que no te esperas lo que te – o sea, como que no sabes lo que te pasará en un futuro... o lo que se viene en un futuro.

M2: Claro, te haces esa pregunta.

N: Tipo, -

65

M2: A ver, el camino es el camino de la vida.

N: Imagino

66

M2: Yo creo que ahora el camino es lo más importante.

N: Hmm que...

AO: Què? Ja ho teniu, no?

J: No

N rient: No

AO: **Sí, home! Està prou avançat!**

67

N: **Però... és que ens hem quedat amb aquesta part però aquesta no... -**

AO: A veure...

**25.00**

N: - saps?

(AO llegeix el poema en veu baixa)

68

AO: **Què us transmet?**

M: **A mí no me transmite nada!**

AO: Us la llegeixo... en veu alta i així...?

M: Vale

AO: Sí?

N: Vale

AO: Llegeixo des d'on us heu quedat:

N: Vale

**De 25.18 a 25.52** AO llegeix la segona estrofa del poema pausadament

J: Ay, qué bonito!

69

N: **Hmm com que no saps el que t'espera, no? El que passarà, no?**

AO: **Incertesa**

N: **Clar...**

**26.00**

70

N: **Però aquí per exemple... hem pensat... que el lliri blau... és molt bonic... però... en plan, i t'atrau, però... després posa aquí "però no passis / diu un vel de teranyina"... i és com que vols... agafar la flor... però no pots perquè està... envoltada de teranyina.**

AO: D'acord... perfecte.

71

CA: **Clar i justament això, quan estiguen dibuixant, el que podeu és – és a dir que la línia trobi algo -**

N: **Clar**

CA: **- i que per tant hagi de canviar el -**

J: **- el camí.**

CA: - no em surt...

N: **Ai, també!! ... Es verdad!**

72

CA: **Clar, penseu també que... el procés del dibuix serà gravat.**

M2: **Ja**

N: **Clar**

J: **Hmm**

CA: Clar, aleshores això...

N: Vale, vale

(CA llegeix 4 versos del poema)

**27.00**

N: Ja...

CA: M'explico? És a dir...

M: Sí

CA: Val. Ha de ser senzill, eh! Però clar, potser... potser implica una mica més de tècnica... **i també de preveure... "què dibuixaré abans...?"**

N: **Clar**

CA: Però... diguéssim... que fer una aranya, bueno una... una teranyina és fàcil de... -

J: Sí

CA: - de fer. I llavors, la línia es pot anar construint, es pot anar trobant coses que li impliquen canviar de... És a dir, mireu aquesta línia com a dinàmica.

N: Vale, vale

73

CA: Com la vida... no? Que -

N (rient): Sí

CA: - de cop i volta et trobes algo i dius "ostres... porta tancada"... i se te n'obre una altra... Val, no sé si ajuda...

N: Sí sí sí sí sí

CA: Sí?

N: Vale vale vale... entonces... (sembla que fa una pausa per interioritzar i dirigir-se a les companyes)

**28.00**

N: Como el camino de la vida... y te vas encontrando como... -

J: - obstáculos.

N: Claro! Como piedras en el camino! En plan, intentas avanzar por aquí, pero no, porque está la telaraña... "vamos por el otro lado" (riu)

74

A ver, a ver... (es posa a dibuixar)... o sea, esto estaba bien...

75

y luego, por ejemplo, aquí también... habla de... de "un camí d'enamorat"

J: Pero yo ahí veo muchos caminos... o sea que -

N: Claro -

J: - cada vez... -

N: - como que... el camino - está el camino principal... pero del camino principal también hay XX -

76

M: Parecido a(¿?) como el árbol de la vida, ¿no?, tipo, ¿sabes?

[A partir d'aquí i durant un minut no queda tant clar en tots els casos qui diu què]

N: Por ejemplo.

77

J: Claro, o sea, ponemos un... un camino y después más en plan tipo así... un X -

M2: Es como si son (sic) diferentes caminos.

N: - un... un camino... que siga recto... -

M: Y después... -

J: Claro

N: - pero que de este camino... salen -

J: - salgan diferentes... -

N: - o sea, con las ramas del árbol, pues... representen los caminos... y encima del árbol...

**29.00**

78

J: Y hay uno que te atrae, ¿no?

M2: Claro, hay uno que te atrae, pero ves que está la telaraña, entonces como... no puedes pasar, tienes que elegir otro camino.

N: Claaro, claro, claro

79

CA: Ho teniu més clar?

N: Sí.

CA: O sigui, us diu que hi ha... un pi, no? Per tant -

N: Sí

CA: -bueno, doncs, un pi... us diu "un lliri ... un lliri blau"

J: Hmm

CA: No?

N: Sí

CA: I us diu "una... -

N: - teranyina".

CA: Una teranyina, no? Bueno.

N: Sí

CA: Doncs imagineu que – Podeu... podeu començar... amb la... amb la línia, no? Doncs fa...

**De 29.48 a 30.00** CA llegeix els primers versos del poema mentre suposem que va traçant una línia

CA: És a dir... Anar fent... m'explico? És a dir, que hi hagi com... les tres o quatre coses... i que la línia... sigui el que aneu di- ... o sigui el que aneu – el que... -

N: Clar

CA: - es va dibuixant i potser això... que sigui una flor, que sigui algo que simbolitzi la vida.

N: Hmm

CA: Clar, és molt... però mira: "Aquest camí -

80

M2: Perquè... el camí, termina (sic) fent el dibuix?

CA: Clar! "Aquest camí tan fi tan fi / qui sap on mena", és a dir, qui sap on ens està dirigint? Per tant, clar, si tu poses la càmera... no? Clar, tu poses la càmera... i dius "aquest camí tan fi qui sap on mena?" Clar, tu estàs veient... o sigui, a on ens està guiant el camí? "És a la vila o és al pi?" Llavors hi ha un moment en què... jo què sé, doncs... doncs s'atura un moment la càmera... i dibuixes un... un pi.

N: Hmm (aprovació)

CA: "És a la vila o és al pi de la carena?"

N: Sí

**31.00**

CA: "un lliri blau, color de cel, / diu vine, vine" ... I llavors, clar, el lliri està aquí... i el camí... El camí què fa? "Vine, vine!"

N: Sí

CA: No? El camí... que pot ser d'un altre color o algo... i després: "però no passis diu la teranyina"... doncs la – Ah, però ja la teranyina ha d'estar aquí.

N: Clar

CA: Ha d'estar aquí la teranyina, no?

N: Hmm

CA: Després... "Serà drecera del gosat, / rossola ingrata / o bé un camí d'enamorat"... bueno, "És un recer per adormir"... bueno, això potser tampoc no... no cal visualitzar-ho... "Qui sap si trist o somrient"... i llavors, aquí, doncs que, no sé, que el camí que s'hagi acabat fent doncs sigui una flor de vida o... no? Com un arbre, la teranyina... i la floreta... el lliri. Sí? Clar, és difícil...

N: Sí...

CA: És difícil però -

N: Sí, però no sé...

CA: Clar, però és el – té... té gràcia.

N: Sí... Vale, vale, vale.

**32.00**

CA: I implica també... o sigui que... que comenteu... que... o sigui que filmeu la... la línia.

N: Clar. Llavors nosaltres ho dibuixem i com si fos el camí... vale, vale, vale.

**De 32.13 fins al final** AO parla a tot el grup-classe per indicar que passen a la següent activitat.



## Sessió 1 (16-3), grup B (Dona'm la mà)

De 0.00 a 0.25 CA fa la presentació i i els alumnes diuen els noms

CA: Bé, ara oblideu-vos, eh -

R: Vale -

D: No está aquí.

R: - estamos... -

CA: Sí

D: No estás aquí.

R: - o sea que...

CA: - sigueu vosaltres, eh!

R: Vale

CA: No cal que ni que us baralleu ni que -

1

D: **¿Y ahora que tenemos que hacer?**

R: **Dibujar el -**

CA: **Sí, individualment heu de llegir el text i heu de dibuixar, individualment, sense parlar molt amb l'altre fer un primer esbós -**

D (rient, de fons): Es que quería hacer así como para saber qué se escucha...

CA: **- perquè, què dibuixaríeu vosaltres?**

L: Em... falta un -

CA: - un paper?

D (segueix parlant en veu baixa amb R): Escucha!

A: Ah, toma, toma.

L: Ah vale.

R (en veu baixa i rient): Es como... vale!

L: Estaria bé que ho posessis al mig. (per a CA, en referència a la gravadora)

2

R: **Vale, espera, si queréis... lo... lo leo... una vez, ¿vale?**

L: Perdona! (per a AO)

AO: Diques

L: Parlem en català?

AO: Si, estaria bé.

R: Hem de parlar en català?! (to contrariat)

L: No, parlem català, a veure!

D: Entrenamos, a ver qué tal nos sale.

AO: Home! Exactament!

**1.00**

A: Ha dicho que seamos nosotros!

3

R: Vale, llegiré una -

AO: I heu de posar... en el dibuix... el títol del poema.

R: Vale, ho vaig a llegir una vegada per... -

AO: Sí?

R: - entrar en context, vale?

AO: Val

R: Ho llegiré, vale?

AO: Sí, perquè després els dibuixos me'ls entregareu eh!

4

L (*en veu baixa*): Que no, que no leas!

R: Que sí! ¿Por qué?

L: Que no leas, que no leas!

R: Tenemos que entrar en el contexto!

AO: Si vol llegir, deixa'l que llegeixi.

R: Claro!

D: Sí, así me hago una idea de qué hay que dibujar.

A: Pues léelo para adentro y ya está!

R: Para entrar en contexto! A ver...

D: Como mola esa goma!

**De 1.20 a 2.11** (*es distreuen amb una goma que té L que vibra i riuen i fan tonteries mentre R intenta posar ordre i D es disculpa per qui escolti l'enregistrament*)

R: Vale, lo voy a leer:

**De 2.13 a 2.53** R llegeix les tres primeres estrofes del poema, amb alguna broma de D encara al principi. En el moment té algunes dificultats amb la lectura en veu alta.

5

D: Alguien... ¿alguien entiende qué quiere decir -

R: Sí

D: - "i les de la sorra"?

**3.00**

R: "les de la sorra", pues que está diciendo que... las barcas lejanas... "i les de la sorra", las que están aquí, en la tierra.

D: Ah vale, también barcas... es que quería dibujar una barca en la arena pero como que están en el agua -

R: Dice: -

D: - no...

R: - "les barques llunyes i les de la sorra / prendran un aire fidel i discret"...

6

O sea es todo muy... ¿cómo se diría?

L: Vale, -

D: Muy lejano... -

7

L: - yo necesito leerlo, eh, -

6

D: - \*psicótico (sic)...

7

L: - cuando acabéis.

R: ¿Dime?

6

D: Psicótico!

7

L: Emm necessito llegir-lo perquè... -

6

R: No, no, no, que... No, lo contrario, o sea...

7

L: Ya está, sigue leyendo!

R: Vale

D: (rient de L) "Ya me dá igual!

R: XXX... Vale:

**De 3.29 a 3.40** R acaba de llegir la darrera estrofa del poema i després d'una breu pausa hi afegeix un últim vers inexistent amb les paraules del títol

8

R: Final del poema (en català)

D: Eh, ese "dóna'm la mà" al final te lo has pateao (sic)

R: Dóna'm la mà! Se acaba ahí (riu) Vale, entonces...

D: Iba a hacer una pregunta eh! -

9

L: Però -

D: - X

L: - representa que hi ha un noi i una... i una noia, no?

R: Ah, hay...

D: Hay dos personas que se quieren, -

R: A ver pero...

D: - allá tú si quieres... -

L: I estan a -

D: - hacer...

L: - la sorra, no, en principi?

D: Seh...

10

R: Pero cuidado con lo que vas a dibujar porque a lo mejor... alguien dice "no, un chico y una chica" o "un chico y un chico" o no sé...

L: S'estan donant la mà...

4.00

D: Dá igual! Haz dos sombras... y ya está!

R: Sí, haz dos sombras.

D: Para que... No discriminamos aquí, cada uno...

L riu

11

R: Pero claro, primero dibuja el mar... y luego dibujas las personas porque sino -

12

D: Yo había pensado en hacer como dos manos cogiéndose y en vez de dibujar en plan la mano... el fondo, o sea, las dos manos... -

R: Mira el Alex, tío!

D (parlant fort): - en primer plano -

A: ¿Qué?

R: ¿Qué vas a hacer?

D (jugant amb la veu): No sé cómo hacer esto!

13

R: ¿Qué es esto? Una piedra gigante o algo...

D: ¿Alguien sabe dibujar manos?

A: ¿Qué piedra gigante?

D: (respecte el dibuix de A) Es el mar, esto es arena, ¿ah que sí?

R riu

A: Anda, sí!

D: Y esto es un... ¿ves?

A: Sí

R (rient): ¿En serio?

A: Claro!

D: Es que yo sé!

14

R: Qué crack... Vale, yo estaba pensando, en plan hacer esto que fuera tierra, ¿vale?

A: Vale

R: Y de fondo se ve el mar, por aquí el mar, entonces hay dos sombras y las gaviotas por aquí en plan, mira -

D: Yo quería hacer dos manos... -

R: - una por aquí, otra por por aquí...

D: - cogiéndose...

R: ¿Ah sí? En plan, vale, aquí está la tierra, ¿vale?

D (jugant amb la veu): Aaay

R: Esto sería un esbozo de lo que tenemos que hacer, ¿vale? Entonces aquí estaría todo lo que es... el mar, ¿vale? Todo esto...bueno, a ver, no lo voy a completar, pero...

D: No te líes tanto para explicarme que esto es el mar y que esto es la arena! O sea, hablas muchísimo, -

R: Entonces -

D: - con todo el amor del mundo!

R: - se vería, aquí, vale, se vería... bueno, a ver, lo que sería una persona aquí, otra persona aquí... estarían dándose la mano... -

## 5.00

D: Y una puesta de sol, ¿me quieres decir?

R: - y por aquí... aquí habría... gaviotas, ¿vale? Por aquí, ¿sabes?

L: Qué gaviotas más chulas.

R: Como una puesta de sol pero en plan... con detalle. Detallar eso...en plan, como lo está haciendo ella (L). Así por ejemplo pues dibuj -... Yo, o sea, dibujo bien en general pero -

L o D: Hmm

R: -las personas...

15

D: ¿Alguien sabe dibujar manos? Que es lo más chungo de todo.

R (rient): Yo no.

L: No dibujes manos, dibuja sombras.

R. Claro

D: Ya, pero yo quiero hacer en plan... -

R: Haz... no me sale... Haz...una bolita -

D: - la silueta de dos manos cogiéndose y en vez de dibujar lo que es la mano -

R: - haz -

D: por aquí... por dentro de la mano, de la silueta de la mano... dibujar a dos personas, -

R: Haces dos bolitas así (sic) en plan... -

D: - ¿sabes? Que haga como de marco.

R: - una bolita y un tubo... y un tubo así (sic), ¿sabes?

D. Pero no sé cómo hacer...

R: Y es como... -

D: Coge -

R: ... dibújalo y -

16

D: Cógete de la mano con la Laura -

R: Sí, claro! (negant-se)

D: Un momento... o con él! (AO), -

R: A ver, -

D: - que no sé -

R: - es que se ve como...

D: - que no sé qué estás haciendo!

R: Escúchame, escúchame, Dafne!

D: Sí sí

R: Se ve una redonda... -

D: Ya, pero no!

R: - y X por aquí que X.

D: No es lo mismo así que... con otra persona. XX

R: A ver, si yo me pongo así... ¿vale?

D: Vale...

A (rient): "Asín"!

R: Y ella se pone así...

D (rient): "asín"!

17

R (rient, a AO): "Dóna'm la mà!"

D: Dóna'm la mà, si us plau.

AO: Hmm

R: Al revés, aquesta mà... (a D) ¿Ves?

D: Oye, ¿puedo hacer fotos?

R: Se ve como... la redonda...

D: No, pero dale esa mano!

R: ¿Al revés? O... ¿Así?

**6.00**

D: No, claro claro claro, es verdad!

R: No van a estar bailando, ¿sabes? En plan...!

D: Vale vale, dale la mano. ¿Puedo sacar el móvil un momento? Para hacer una foto de...

AO: Vinga, un moment.

18

R: En plan, se vería... lo que es... la redonda esta... la redonda, ¿vale? Y mano por aquí, mano por allí, pero en plan... así.

D: **Estate quieto, anda, por favor. Vaaale (fent la foto)**

R: **Pero va a ser una sombra, no va a ser ahí tope...**

D: **No, pero...tú hazme caso a mí...**

R: **Vale**

D: Ya está, gracias.

19

AO: Vinga, teniu 5 minuts per acabar aquest...

D: **Sí, pues...**

R: **Cinc minuts.**

L: **Cinco minutos!**

D: **Sabes lo que te digo, ¿no?**

R: **Oye, que... ya te puedes dar prisa, Laura, que... que tú eras muy visual para el... -**

D (rient): **- ¿dibujo?**

R: **¿Tú no sabías dibujar?**

L: **No es visual... Es que... en cinco minutos no puedo hacer mi dibujo.**

R: **Aah**

**De 6.36 a 7.49** es tornen a distreure i a riure amb la goma que vibra i després decideixen parlar amb CA sobre l'enregistrament, ella els tranquil·litza i quan marxa fan una dedicatòria a MA

20

D: **¿Por qué es tan difícil dibujar manos? ¿Por qué tenemos manos?**

R: Es que la Mariona creo que no va a oír esto -

D: **Es todo tan... perfecto -**

R: - o sea que... da igual.

D: **- y de repente aquí hace XX.**

R: **¿Eh?**

D: Nada. Yo hablo sola. Hablo con mi grabadora.

**De 8.00 a 8.25** parlen primer amb la grabadora demanant que els aprovin i després parlen del seu futur i de treballar o no.

21

D: **Bueno, voy a hacer manos, -**

R: (seguint amb el discurs anterior) - para tener mi ropa y eso...

D: **- manos de la Wii, como le llamo yo.**

L: S'està gravant eh, tot això!

R: Eeh, ya lo sé, pero a ver!

A: Claro

L: En català, si us plau.

D: Ah, tenim que parlar en català?

L: Clar, home -

A: Sí, molt bé.

L: - si s'està gravant!

D: Bueno, voy a hacer las manos de la Wii... Bua, lo voy a petar el... (es refereix a alguna cosa que li cau)

R (rient: ¿Manos de la Wii, tía? Me encanta...

D: Sí, que son redonditas, es que... sino...

R. Rollo, así, ¿sabes? En plan, mejor dibujado, pero yo lo hago así, como un esbozo, ¿sabes?

D: Es que a mi nadie me comprende -

R: Laura, -

D: - lo que yo quiero decir.

22

R: - ya puedes hacer un dibujo milagroso, porque tanto que decías que te iba a salir bien... porque si un dibujo muy visual y no sé qué...

L: ¿Quién?

R: Tú!

L: Si yo lo estoy haciendo!

**9.00**

R: No, sí sí, pero...

D: Son manos como... esto es una mano...

A: ¿Por qué tengo un pelo aquí? Me ha salido un pelo -

D: Ah vale

A: - de mi lapiz!

R: Alex, que estamos grabando esto eh, o sea...

D: Yo es que... a veces me quedo calva, -

R: - X, por favor!

D: - entonces...

A: Yo soy yo mismo...

(pausa, dibuixen en silenci)

23

D: Ahora mismo nadie comprende lo que estoy haciendo.

R: No

D: No pero yo sí.

R: No creo que nadie lo comprenda, la verdad.

(segueixen dibuixant en silenci)

D: Entonces... -

24



R: **Flipa, chaval! Esto es un dibujo increíble... Fli-pas. (mirant el seu)**

25

D: **- ¿Cómo se dibuja una barca?**

R: **¿Una barca? Pues dibujas como un cono así, X.**

A: Con palos!

R (rient): Cómo se dibuja, no cómo se construye, campeón!

D (rient): **Busco "barca en la arena" y me salen películas...**

R (rient): ¿En el móvil?

D: Sí, mira, a ver si...

R: Oye y era Guido no, el chico ese...?

26

L: **¿Pero no estaba en el agua, -**

D: Güido, si.

L: **- la barca?**

D: **Es... Había unas en el agua y otras en la arena, o sea había...**

**10.00**

27

R: **A ver, es metafórico, vale? O sea que no está -**

D (posant veu diferent): "Es metafórico".

R: **- contando una historia...**

D: ¿Por qué hablas tan así?

L (també posant veu diferent i rient): "Es metafórico".

R: Eso parece... otra cosa.

A: Oye, Ricard, te pareces a un... un personaje...potente...

D: Al Sheldon.

R: ¿Qué?

A: ¿Qué?

D: ¿Eh?

R: Cuidado que está grabando... la grabadora, o sea todo lo que decimos se queda registrado...

A: Que sí. Yo soy yo mismo y ya está.

L: Hmm

28

D (cantant): **No séé dibujar una barcaa**

A: **Y tengo que dibujar barcas, ¿aquí?**

R: **¿Te gusta eh?**

A: **No entenci!**

R: **Anda, me sale azul esto ahora eh!**

D: Porque estás dibujando con... -

R: No no, pero -

D: - esto, no con el...

R: - lo hago... lo hago aposta.

D: Ah vale, pensaba... perdón.

R: Qué lista que eres, Dafne, de verdad!

D: Eeh ¿Te estás burlando de mí?

R: Eres -

D: Bueno, a lo mejor te llevas una hostia.

R: Eres muy lista, Dafne... Demasiado lista.

D: Mira, porque esto no...

A: A. A ver...

D: Y porque no me despistas...

29

A: Hay barcas en la playa...¿?

D: Sí

R: No, en la playa hay... -

D: No, había en el... en el mar -

R: - coches.

A: En la arena (riu)

**11.00**

R: Si es que -

D: - y en general...

A: En la arena!

R: - qué pregunta me has hecho!

A: Eso, es en la arena que hay barcas.

R: Hombre, si las aparcan, sí, supongo.

A: Joder, digo aquí!

D: Sí

A: Vale, pues eso.

D: Hay en la arena y en el agua.

R: ¿Qué agua?

A: Cállate ya, Ricard!

(pausa, dibuixen)

D: Ya está... X

30

R: Flipas eh, flipas! (parlant del seu dibuix)

A: Suficiente has dicho!

R: Mira qué dibujo!

31

L: ¿Y por qué no dibujas el que querías hacer tú? (fent referència a un altre poema) Y nos demuestras que era mejor que este...

R: Porque es mejor pero... como que no sé, o sea, lo he leído, me ha quedado algo de un hotel, X en plan, que había allí en el hotel y estaban allí, apasionados, allí en el hotel

A: Ricard, admítelo, hombre, no te has enterado de nada de lo del otro -

L: Ya

A: - y ya está.

R: Qué sí! Que sí que me he... ¿Y por qué crees que me gustaba? A ver!

L: Porqué decía algo de algún hotel -

A: Tú sabrás.

L: - o yo que sé.

R: Porque lo he entendido, a ver!

32

A: (respecte al seu dibuix) Esto no sé si es un cohete, una barca o yo que sé.

D (rient): Parece un... un esto de leche... un brick de leche...

R: ¿Un qué?

D: Si lo miras desde aquí... O un armario... Pero molan mucho los muñequitos.

**12.00**

R: ¿Ahora qué toca? ¿Patio?

D: Sí

R: Me he respondido yo mismo... Me he respuesto yo mismo.

33

L: Menos mal que hemos escogido este porque, o sea, tú no sabías ni qué dibujar en el otro eh!

R: Pff

L: Ya

R: Sí que lo sabía!

L: Sí, ¿no? En plan...

D: Mentiroso...

L: Qué mentiroso, tío!

R: Que sí que lo sabía!

D: Qué mentiroso....

R:Pff... Es que...

A: Pues dilo, dilo dilo, va!

R: ¿Digo lo que dibujaría?

A: Va!

R: Vale! Dibujaría el...

D (rient): Se motiva!

R: No no no, va en serio, mira -

L (rient): Que está motivado!

R: - dibujaría -

A: No me interesa!

R: - un hotel, en plan XX un hotel... Dibujaría... la escena de... de un balcón del hotel, ¿vale? Dibujaría dos personas, ¿vale?, con - en la barandilla - ¿vale? - puesta... una especie de... plato, ¿vale?

A: Me encanta porque está hablando y nadie -

D o L riu

R: No no, te lo juro!

A: - no lo está escuchando nadie.

R: Como una especie de plato que - cae líquido por el borde del plato y cae líquido abajo. Entonces, se vería como líquido que cae del plato y los dos están en eh... besándose - ¿vale? - en el balcón y es por... por la noche, ¿no? ¿vale?

**De 12.54 a 13.11** arriba X i parlen amb ell: pregunta pel dibuix de R i D li pregunta pel seu. Després es queden en silenci dibuixant

34

R: Oye, en serio, esto mola eh!

L: Anda!

R: No no no! No el dibujo! Me refiero a que mola el... el hecho de dibujarlo, ¿sabes? En plan, mola el hecho de... de entender la poesía y dibujarla. Eso es lo que mola, no mola tu... tu dibujo.

D: Ya

AO: Després n'hi ha un per a cada un (d'exemplar del poema), que us el podeu endur a casa.

L: Val

**De 13.32 a 13.45** CA s'apropa amb la càmera, s'espanten i ella pregunta si molesta.

35

R (rient): Tiene que dibujar ella, o sea que...

CA: Bueno, és que us gravo a tots eh!

D: Es que no sé, más o menos...

R: Es que ahora está muy poco definido, pero en plan si... si... hay que... o sea el dibujo es entenderlo y luego definirlo, lo que hay... o sea, no solamente -

**14.00**

A: Uh, no XX

36

R: ¿Por qué dibujas una palmera en la playa?  
D: Porque salen... salen en el texto.  
A: Porque... en la playa suele haber palmeras.  
R: Pero no... no tienes por qué dibujar todo lo que pone X!  
L: Ya, pero -  
D: Dibuja lo que le sale del... de esto...  
R: Bueno, ya está, ya está, ya está, que tenemos la grabadora!  
D: Mientras haya... mientras salga en el texto, qué más dá!  
R: ¿Dónde sale la palabra palmera? No la veo.  
L: "¡ les palmeras enss donaran"...  
R (fort): ¿Dónde?  
L: En el segundo... párrafo.

**De 14.29 a 14.37** R llegeix un fragment del poema en veu alta i va baixant la veu.

37

D: Bueno, esto es una barca... chuchurría, pero es una barca... Muy chuchurría...  
R: Vale, vale entonces -  
D: Qué cosa más fea!  
R: - falta... falta este...  
L: Tío, no me sale la barca eh!  
D: A mi tampoco.  
L: ¿En serio? Ay que pena!  
A: Yo he hecho una canoa.  
D: Ah, está guapa la canoa...  
R: Qué pasada la canoa, ¿no?

**15.00**

D: Yo de pequeña me monté en una, me fui a la quinta hostia y luego me daba miedo volver y volví nadando... y la amiga de mi padre... se enfadó conmigo... Bueno, ¿parece una barca? ¿O qué?

L: Hmm

R: Si tú lo dices, sí.

A: Bueno

L riu

D (rient): Lo dice por no mandarme a la mierda.

A: Parece un barco.

R (rient): No me - chaval...!

D: Bueno, lo tuyo parece un brick de leche y no te digo nada...

A: Sí, bueno, sí...

R: ¿Perdona? Pero no lo has visto del todo, o sea que...

D: No estoy hablando contigo.

A: No está hablando contigo.

D i L riuen

R: Ah vale, me pensaba que era, que estabas diciendo -

L (rient) Un brick de leche!

**De 15.40 a 16.38** fan bromes, parlen de la gravadora i del que ha passat abans, pregunten a CA per l'enregistrament i després es critiquen entre tots una mica, finalment A fa una pregunta i com que no responen repeteix:

38

A: Yo no sé cómo hacer un reflejo.

R: A ver, ni tan mal la barca esta...

D: (responent a A) Ni tú ni nadie... (responent a R) Ni tan mal, ni tan mal...

R: Oye ¿y por qué nadie sabe hacer un reflejo?

A: Porque es muy difícil hacer un reflejo.

R: Perdona pero, la gente -

L: No es tan difícil eh!

R: - que sabe, sabe!

D: Tienes que hacer lo mismo pero distorsionado... -

A. Sí, -

D: - en el agua... tienes -

A: - lo mismo, pues...

R: No en el agua, o sea, puedes hacerlo donde quieras, ¿sabes? Porque a lo mejor...

D: Sí, claro, también...

**17.00**

R: Que a ver, aquí...

A: Para gustos, colores.

**De 17.04 a 17.25** L fa una broma i R recorda que hi ha la gravadora i A es queixa del refredat. Després se sent a AO parlant de fons i sembla que escolten.

L: ¿Qué ha dicho? ¿Que este dibujo qué?

A: ¿Qué ha dicho?

R: Que este dibujo tiene la idea... que -

AO: Que aquest grup aneu molt avançats, que molt bé.

A: Ah, claro, -

R: Ei, una pregunta, una pregunta!

A: - ¿somos los mejores?

39

R: Quin t'agrada més? Aquest? O aquest?

AO: No... no us ho diré.

A: ¿Este?

AO: Ara, la següent -

A: Claro!

R: Però, per a la teva opinió... quin és el... el -  
40

AO: Escolta'm, un moment, la següent activitat... és que vosaltres quatre haureu de parlar...  
sí? Del que heu anat fent... -

A: Que hay que decidir el mejor dibujo, ¿no?

AO: Heu de... fer dues coses: la primera és decidir... no el millor dibuix, sinó el dibuix que  
més representa el poema -

R: Més expressa.

AO: - sí? No el que estigui més ben dibuixat, el que més bé representi el poema.

(Silenci i veus de fons un moment)

**18.00**

AO: I... i llavors... eeh... el que haureu de fer, com a segona part, és veure si en els altres  
dibuixos no triats... hi ha alguna cosa que li podríeu afegir... al que hagueu triat.

R: Vale

D: En plan... nos gusta... -

A: Pero hay... hay una -

D: - este, pero queremos añadirle cosas de este.

A: - cosa de ese.

AO: Això

D: Vale

**De 18.26 a 18.39** dibuixen en silenci

41

D: Ya, la verdad es que lo estoy haciendo un poco \*amórfobo (sic)

A: ¿Y eso qué son? ¿Montañas?

D riu

**De 18.45 a 19.09** fan bromes, diuen alguna paraulota i es barallen en recordar que tenen la  
gravadora allà. Després sembla que reprenguin la conversa on l'havien deixat:

A: Es que es verdad, parecen montañas, esto es un -

D: No, -

A: - una montaña, ¿no?

D: - esto son... la silueta de dos manos... cogiéndose (riu). Pero muy mal hecho.

R: Oye y -

D: Entonces -

R: - en las manos está la barca y eso... ¿?

D: Claro, son como... dos manos así... y en vez de estar los dedos y todo dibujado, está la  
barca.

A: ¿Y esto?

D: Esto es el sol. La puesta de sol. Y esto son las gaviotas.

42

A: Y las montañas...

D: ¿Qué montaña? Que no hay montaña! Estamos en la playa, no me confundas!

43

R: Uala! Este dibujo me mola mucho, eh!

D: ¿En serio?

R: Sí

D: ¿No te estás burlando de mí?

A: Pues yo no me entero...

R: ¿Qué?

D: ¿Te estás burlando de mí o es en serio?

44

R: Que no! Que sí, en plan... yo dibujaría esto... esto... pero lo dibujaría ahí.

A: Jolín con los mocos, tío!

R: ¿Sabes?

D: ¿En la silueta esta?

R: Sí, en vez de dibujar esta montañita, estas cosas así, XX, esta barquita... rara, pues pondría... eso. ¿Sabes? Pero en plan, la idea de las manos y... Me mola, no sé.

D: Pues muchas gracias...

45

A: Es que no sé, no sé...

R: De nada.

**20.00**

46

L: Es que hay dos tipos de barca, no tiene porque ser esta, eh! ¿Sabes?

D: Ya, esa es la típica romántica de esto...

L: Puede ser esta.

D: O también del - con la vela.

R: Pero a ver, tú cuando dices barca, ¿lo primero que piensas, lo más, en plan... más visual?

A: Lo más sencillo

R: No es... esto -

D: Ya...

R: - porque esto se está... ¿sabes? O sea, por ejemplo X dices "ah, una barca"... pues eso, será un barco pequeño o un... ¿sabes?

D: A mí no se me da bien di-

R: Más visual... -

A: Un barco de vela.

R: - digamos, es eso, ¿sabes? Pero no sé...

47

D: A mí no se me da bien dibujar a la gente, ahí, a lo X.

48

R: Es que este poema es como muy... No sé! Muy re- Muy... no visual, sino muy... pegajoso, ¿sabes?

**De 20.48 a 21.10** dibuixen en silenci

**De 21.11 a 22.43** tornen a parlar del que es veurà a la càmera i a la gravadora i del que fan, de si comparteixen o no material i acaben parlant d'un professor i tornen a fixar-se en la gravadora...

49



L: Es que me ha salido que parece un huevo, el sol, tío (riu)

D (rient): Pues anda que a mí... Que dice: "¿qué son, unas montañas?" Y yo: "¿te pego una hostia?"

L: A ver, el mío parece que es un mar... A ver, que es un esbozo, o sea, no es el...!

R: Sí sí, yo no...

D (posant veu diferent): Un esbozo...

A: Esbozo... O un embudo.

R: Sí, sí, un esbozo, claro.

**23.00**

D: ¿Eso de donde lo sacamos, de tecno?

R (rient): Hostia...

50

A: Y ves, aquí se dibujarían unas manos, pero... como yo no sé dibujar unas manos...

D: Uuh ¿No me dibujarías unas manos?

A: ¿Eh?

51

D: Ah, ¿has hecho en plan a lo lupa?

A: Sí

D: Hmm

R: ¿Cómo que a lo lupa?

D: En plan... hazte un circulito en plan de... un zoom.

R: Qué cosa más... Pero eso...¿? No... o sea... no, no, no.

L: Porque tú lo digas...

A: No no no no no

R: Es que... es que es -

52

A: Anda, ¿que es eso? (critica el seu dibuix)

R: Es más visual, perdona que te diga!

A: Shh shh ya está, cállate.

R: Esto es más... Estoy controlando si... estoy intentando teorías, ¿sabes?

A: Shh

R: Pero esto es más...

**De 23.38 a 25.19** es barallen entre ells, després parlen d'un company que no hi és i es tornen a barallar i després tornen a fer tonteries i a parlar de la gravadora per acabar criticant-se de nou.

53

R: Yo ya he acabado de dibujar

L: Vale! Tío, pues no nos importa!

R: Pero que es un esbozo, tampoco te puedes estar ahí... la vida entera, ¿sabes?

A riu

L: Ya, pero al menos quiero que salga bien!

R: Yo no entiendo, o sea que...

A: Yo sí que no te entiendo.

D: Que la has cagado! Y ahora -

R: Que luego -

D: - no te va a perdonar hasta dentro de cinco minutos.

R: Que luego las gaviotas las dibujas en plan haciendo palitos así, ¿sabes? Mira, mira, mis palitos.

54

A: Tío, no sé dibujar unas manos! Me pongo nervioso!

L (rient): Tío, pues hazlas así!

A: No, aquí... las quería dibujar así, manos así.

R: "Quiero hacer un zoom"... vaya artista! -

55

D: ¿Alguien veía George de la Jungla? -

R: - Es que XX lo dice todo.

D: - Porque yo estoy haciendo sus palmeras... Y siento decir que no me están quedando muy bien...

**De 25.57 a 26.08** van dibuixant en silenci i algun murmura alguna cosa molt fluix.

56

A: ¿Eso son pájaros?

R (allunyat de la gravadora): Oye ¿y esta grabación -

L: Son gaviotas. -

R: - para qué va a servir? Porque estos silencios incómodos -

L: - Se dibujan así eh!

R: - de media hora... XXX ¿sabes?

A: Ya, ya, ya lo sé.

**De 26.16 a 26.37** L s'enfada amb R i D interve, després L es queixa de què els gravin.

57

D: Yo ya no sé qué más dibujar

L: Es que puedes dejarlo así, ya.

R: Ya... mira, es que, dibuja palillos, ¿sabes? Que luego ella (L) ya se lo curra.

**De 26.45 a 28.02** L i A s'enfaden amb R i després R diu tonteries, parlen un altre cop de la gravadora i després riuen del material de L

58

L: Es que... he dibujado demasiado pájaro, creo.

R: Sí, sí, creo, yo también creo que sí porque -

D riu

R: - XXX

D: Además parece que les vayan a atacar... a los X ahí -

R riu

L: Oye, cállate, déjame!

D: - a picotearles las caras!

R: No veas, chaval, un ejército de palomas que van a por la X

59

A: Ay, quedan cuatro minutos! -

R: Mira -

A: - Qué bien!

60

R: - ¿sabes lo que he expresado yo con eso? (referint-se a un dels dibuixos) Mira: -

59

L: Pues yo me quedaba el patio aquí eh!

60

R: - están... están los dos cogidos de la palmera porque quieren a los animales, hay un montón de barcas que van a por X -

L: ¿Qué animales?

R: - un montón de barcas que van a pescar... y estos van a atacar a estos.

L: ¿Qué dices?

61

D: ¿Dibujo un cangrejo? Por dibujar... (riu)

A i R riuen

R: Un cangrejo...

L: Un cangrejillo...

D: Ay!

62

R (rient): "Una puesta de sol"... es que me encanta, tío!

**De 28.39 a 29.10** es tornen a criticar però llavors arriba AO i pregunta com van i es posen a criticar la gravadora i a preguntar de nou qui ho escoltarà.

D (rient): Me estaba mirando esto...(referint-se a AO, que mirava el seu dibuix)

63

L: Hala, no vale, tú tienes el color azul para... pintar!

R: Perdona, no tengo ningún color azul, es esto!

L: Da igual!

R: Puedes cogerlo de aquí perfectamente. Yo soy creativo, que es otra cosa muy distinta...

L: Sí, ¿no?

A: Sí, creativo...

D: Que lo ha hecho por accidente todo, en realidad, pero...

**De 29.26 a 29.36** R i D es piquen i A acaba criticant a altres professors i li recorden que hi ha la gravadora i que potser MA ho escolta.

64

L: Que el mío no está tan mal! Oye, eh, en serio!

D: Que noo! Nadie ha dicho nada -

R (to irònic): Noo

L: Este eh!

D: - de que esté tan mal.

R: No he dicho nada! Pero que no he dicho nada!

D (parlant a L): ¿Pero tú has visto su dibujo (el de R)? ¿Crees que está en posición para criticar el tuyo?

MA (per a tota la classe): Falten dos minuts eh! -

D: Con amor, Ricard.

MA: - Falten dos minuts i hauríem de començar a plegar! I a posar les cadires al seu lloc.

65

R. Perdona pero... eso está en blanco y negro! Y el amor -

AO (per a tota la classe): Nois!

R: - es más que blanco y negro.

(AO segueix parlant per a tota la classe)

**30.00**

L: ¿Y quién ha dicho que vaya a ser en blanco y negro?

R: Ya, pero... eh...

D: Es un boceto, ¿sabes el significado de boceto?

R: Sí -

D: Búscalos!

R: - pero -

L: Shh!

**De 30.10 a 31.13 (final)** AO demana que recullin, recullen i segueixen fent algun comentari entre ells i amb algú d'un altre grup i finalment demanen a CA que no es difongui la gravació.

## Sessió 2 (18-3), grup A (Cançoneta incerta)

De 0 a 1.30 J llegeix el poema

M diu que li encanta, sembla que N diu que s'ha de llegir amb més entonació

Diuen algo que no s'entén

2.00 N torna a llegir el poema i M i J van comentant

AO pregunta com va, li diuen q estan ajudant a qui recita, diu que és bo i que després haurà de recitar per un altre equip

2.30 Els hi agafa el riure i M motiva a J

N li dona consells a J sobre com recitar i ho exemplifica

3.00 MA els hi passa l'avaluació i els hi diu que la vagin mirant

3.30 Parlen del que s'avalua de la manera de recitar

Li demanen a J que ho torni a intentar però es posa nerviosa i la motiven

4.00 J recita

N proposa dividir el poema en parts i li demana perdó per interrompre, després J segueix

5.00 J acaba de recitar

N li diu q ha de diferenciar quan hi ha preguntes i quan no, que no sona igual

Llavors per orientar-se diuen de "pintarrajearlo"... fer-hi antoacions, "intentarlo corregir"

J pregunta si ha de dir el títol i li diuen que quan faci la definitiva

6.45 J torna a fer la primera estrofa (fins a teranyina)

7.00 N li aconsella fer-ho com més dialogat ("vine, vine!") i li va dient com fer-ho, "con entonación, como si estuviera hablando otra persona"

7.30 N demana a les altres que també opinin i li diu a M que la veu adormida

8.00 J ho torna a intentar i N li diu "ahora léemelo como si me lo estuvieras explicando, no me lo leas literalmente sino explícamelo"

Llavors AO li proposa que provi, que ell escolta... després diu que tindran més opcions per practicar

8.30 J torna a llegir, per a AO i N la interromp i li va dient que ho expliqui: "Cuando tú explicas algo, quieres que la gente muestre interés, tienes que hacerlo con entonación"

9.30 J ja ho ha llegit i N li proposa fer-ho una mica més lent i ho fa com a model

10.00 J diu respecte a la veu narradora del text "es muy impaciente" i N li diu que "lo has dicho genial, me encanta" (no queda clar si es refereix a com ha recitat el poema o a la seva apreciació), acaben rient

Llavors J diu que li costa i M2 diu alguna cosa que no s'entén bé i N les tranquil·litza i proposa a J fer el següent fragment

10.30 AO demana que tot el grup-classe l'escolti i explica el següent pas: pensar el dibuix per després compartir lectura i dibuix. Diu que potser un va agradar o potser volen sumar i fer un de nou, però no partir de zero. Llavors diu que ja no fan lectura sinó dibuix.

12.30 Parla MA i diu que els donarà còpies de les diapositives per anar pensant ja en el que hauran de fer de cara al video.

Llavors N suggereix posar “el ejemplo del lirio que os mandé el otro día”

13.00 AO comença a parlar de dibuix definitiu i M insisteix per a tota la classe en què “necessitem abans un esborrany” i ho justifica.

N defensa la postura de M parlant més en privat amb AO

13.45 M pregunta a N si ja té la idea del que farà i N diu que necessita una flor. J suggereix el lliri però N diu “sí pero es que necesito otra”

14.00 M pregunta a MA si pot utilitzar el mòbil

De 14.30 a 15.00 N i M parlen de manera poc clara de què apareixerà al dibuix. Ho fan assenyalant coses i a més hi ha molt de soroll i no se les entén bé

15.00 N diu q fa primer el dibuix del lliri

J segueix centrada en la lectura i pregunta si “gosat” és amb essa sonora, N li diu que si

15.30 N va reflexionant i explicant mentre dibuixa. Copio la reflexió íntegra:

*Voy a hacer primero aquí el dibujo del lirio y luego podemos buscar también otra flor para hacer lo del camino. Nos podemos inventar una flor.” Por ejemplo, cuando hable... - lo del camino me gusta... y he pensado de... hacer el dibujo de un lirio, que el dibujo final sea un lirio pero mientras lo dibujo... por ejemplo, hay una parte que dice “aquest camí tan fi tan fi” entonces... haciendo la tija. Dice: “es al pi de la carena”, aquí por ejemplo puedo hacer hojas, el dibujo de las hojas. Y aquí dice “un lliri blau, de color de cel” y en vez de dibujar las hojas -*

16.30 Algú d'un altre equip demana ajuda a N per idees del dibuix del seu poema

17.00 Mentre N llegeix i pensa algú comenta que aquell poema (no és Cançoneta, com creia) és famós i que el van llegir el curs passat

17.30 N diu a l'altre equip que el poema parla de mans, d'amor, que hi dibuixaria unes mans i un cor, etc

18.00 N segueix parlant de l'altre poema i M torna a parlar del seu poema, proposa fer l'arbre de la vida (reprodueix la continuació de la conversa per considerar-la interessant)

18.11

N: ¿El árbol de la vida?

M: Sí... pero tipo, mientras tú vas haciendo el... esto... o sea, lo de la teranyina -

J: - se va ampliando (sic) un camino -

M: - ¿sabes?

J: Ya...

[pausa]

N: Pero es que, claro, ¿qué dibujo vamos a X?

M: Lo mismo!

J: Claro, ella (referència a CA, crec) nos dijo de hacer -

M: En plan, tipo -

J: - el camino y todo eso.

M: - aquí está -

M2: Es que un dibujo al final tiene que tener un sentido, tiene que tener... -

J: ¿En forma de rosa?

M2: - el camino este -

M: ¿De una rosa?

J: O de una flor

M: No, tío, del árbol de la vida, que por esto están hablando de la vida en el poema!

J: El árbol de la vida...

N: ¿Y el árbol de la vida cómo se hace?

J: Haciendo así... y así.

18.51

19.00 Algun altre alumne els pregunta alguna cosa que no s'entén i N diu que a ells [algun docent] els ha deixat (no s'entén què)

19.30 Després d'una pausa (en la que se sent als alumnes d'altres grups) reprenen la conversa, que transcriu també:

M: Vale... y aquí podrías hacer la teranyina, por aquí abajo... y... el lirio...

N: Lo que voy a hacer es... vamos a hacer teranyina -

M: Sí

N: - podemos hacer teranyina, aquí... -

M: Sí

N: - y aquí en vez de X -

19.45 AO passa i diu a M que està bé que doni idees.

N: - podemos hacer... una mezcla de hojas... y de lirios azules -

M: Sí

J: Vale

M2: Vale

N: - ¿sabes?

M2: ¿Como esto?

N: Claro. Hacer una mezcla de lirios azules... y hojas.

M: Y entonces, para... hacer esto, o sea... tú haces... la rama del árbol, ¿vale? Que sería como en negro... y después con las acuarelas X, ¿sabes? Para hacer las hojas tipo... como en el vídeo ese que nos pusieron de... así que...

M2: Ah, sí

M: Pues lo mismo.

N: Sí, las hojas X con la acuarela... Hago lirios... los dibujo... y formo así con la acuarela...

M: Sí

N: Vale, vale, vale

20.20

(Dibuixen una estona en silenci)

20.45 N rellegeix "un camí tan fi tan fi" i diu "empezamos a dibujar esto" i llavors es replanteja alguna cosa i ho dibuixa

21.00 N explica el que ha pensat (i començat a fer probablement): “podemos empezar dibujando el suelo” i suggereix començar a dibuixar una branca quan diuen “qui sap on mena”

21.30 M dona consells encara a algú de l'altre grup que els ha preguntat abans i N els tranquil·litza

21.45 M s'enfada perquè el mòbil no li funciona bé, diu un taco i riuen

22.00 N va mostrant com faria el dibuix: “y aquí iría así... así... así...”

22.30 M proposa ensenyar-li a MA i veure què li sembla

22.45 J pregunta a N com pronunciar una cosa (drecera del gosat, rossola ingrata) i ella ho llegeix

23.00 M li vol explicar a CA el que han pensat fer i quan comencen CA proposa gravar l'explicació en vídeo, llavors elles es posen nervioses i riuen. Però M comenta que a les arrels poden dibuixar un lliri i una teranyina, sembla que ho accepten entre riures

23.30 Parlen amb les companyes de l'altre grup sobre com es farà l'elecció del dibuix... no queda gaire clar

24.00 AO crida l'atenció de tot el grup-classe per veure i analitzar un altre exemple de PD, però llavors sona l'alarma del canvi de classe. Després insisteix en tot el que implica ajuntar text, dibuix, vídeo... MA també apunta un moment concret del vídeo per a què s'hi fixin.

25.00 Els docents posen el vídeo però falla el volum

25.30 Es tornen a posar a parlar del dibuix mentre esperen, J dona alguna idea (que no s'entén bé) i N remarca “lo importante es que el árbol no se vea hasta el final” i J afegeix que queda com de costat, sembla que diu que el camí queda al centre

25.45 M recorda a tot el grup-classe que la classe és de 2h i els indica que no han de marxar

26.00 AO també ho recorda i alguns alumnes es queixen... Al grupet parlen de les noves optatives que els hi han tocat

27.00 El so torna a funcionar i els docents tornen a posar la PD des del principi i els alumnes aplaudeixen. Ho ha resolt A

28.30 S'acaba el vídeo, M i N comenten que és molt bonic i AO fa preguntes sobre com s'ha fet, què els ha sorprès... N és la primera a respondre i diu “quan diu podries...” i AO ho recull amb aportacions d'altres companys d'altres grups

29.00 AO segueix parlant del vídeo i demana a altres alumnes si volen aportar més. D fa una altra aportació respecte a un contrast del dibuix

30.00 Se sent de fons com CA fa algunes reflexions a AO, sembla que les noies ho escolten també

30.30 CA torna a parlar amb el grupet, sembla que càmera en mà, que li expliquen el que tenen previst fer:

30.41



M: Hem pensat en fer... l'arbre de la vida... com... això del camí. Primer, quan... expliqui... això, lo del camí... quan fica... aquí, farem com a... el terra -

CA: Hmm

M: - i... farem com l'arbre de la vida... i les arrels de l'arbre de la vida seran com la... -

N: - teranyina

CA: Hmm

M: - la teranyina... del... ¿Y lo otro qué era?

N: Sí... i aquí, farem les... els lliris, de color blau... i de fons, amb l'aquarel·la... farem les fulles de color verd, com si fossin...

CA: Ah, val, perquè hi havia -

N: Té significat

CA: - perquè hi havia... Clar, "aquest camí tan fi tan fi" i feu el terra, -

N: Sí

CA: "és a la vila o és al pi" i clar, llavors suert un pi, no?

N: Sí, comencem a dibuixar l'arbre.

CA: Val... Clar, estaria bé que fos un pi, no? O no, és igual... un arbre. No, perquè aquest arbre (referència al dibuix) és molt bonic, sí.

N riu

CA: Clar, sí... "un lliri blau color de cel"... llavors -

N: - comencem a dibuixar... les flors.

CA: Comenceu a dibuixar les - Però les flors a dins de... - Com si fossin... flors de l'arbre, -

N: Sí

CA: - no al terra.

N: No

CA: Val, diu "vine vine, però no passis diu un vel de teranyina"

J: Aquí (referència al dibuix)

CA: Val i llavors feu les arrels... "Serà drecera del gosat, rossola ingrata o bé un camí d'enamorat"... Clar, perquè... - està creixent algo... per tant, ja es veu que està creixent però no se - no sabem -

N: No

CA: - a on ens portarà, no? XXX Val...

N: Començarem a pintar segurament aquí.

CA: Ah, molt bé.

32.18

CA segueix llegint fragments del poema sense donar-los importància, dient que poden seguir dibuixant, però de cop diu que té una idea:

32.50

CA: Quedaria bé això! -

M2: Sí, està X

N: Sí

M: Estàvem pensant lo de, en una part lo -

N: - una part com plovent... o... i les fulles del color de la tardor... -

CA: Sí

N: - i l'altra... -

CA: - fluid.

N: - assolejat. - Sí

CA: És a dir, clar... és a dir que aquí quan digui "lliri blau"... -

N: - dibuixem -

CA: - que només sigui -

N: - la X

CA: - la part...

N: Clar -

CA: Se m'està posant -

N: - i després l'altra meitat...

CA: - la pell... Què bonic, què poètic!

N riu

CA: Clar, perquè justament heu pres aquesta decisió, no?

N: Sí

CA: Sí? Ho heu... ho heu vist, vosaltres, que seria interessant, això?

N: Sí

33.18

33.30 Ho acaben de comentar i CA els dona idees pel que fa a la gravació:

33.26

CA: Semblaria molt... molt... interessant, per exemple, a "qui sap si trist"...

N: Clar

CA: Doncs estar... mentres graveu... estar focalitzant en l'arbre, XX que no estigui, doncs, l'arbre despullat, no?

N: Sí,

CA: Que és... trist, no? Que -

N: - que se li estan caient les fulles -

CA: Sí, que cauen.

N: - per aquí cauen fulles

CA: Clar, que cauen les fulles... i en canvi... quan diu "o somrient"... doncs es veu aquests lliris... -

N: Sí

CA: - no? Que estan aquí a l'arbre, no? Clar...

33.50

34.00 CA ho acaba de completar i després els parla del storyboard, els explica com és i per a què serveix, abans que AO els el doni. Llavors J i M2 es motiven:

34.54

M2: O sea, cuando hable de... -

J: - de enam-

N: Cuando di-

J: - o sea, la parte de enamorados

N: XXX... yo empiezo a hacer gotas... Como que está lloviendo... Y luego cuando diga "o mort"... puedo dibujar hojas... que se están cayendo del árbol... ¿Sabes? Tipo algo así.

M2: Y los lirios de...

N: Sí, los lirios estarán... O sea, -

J: XX

N: - se divide en... dos partes: (dibuixant) parte triste... parte... alegre. Con todos los lirios... y las hojas y que se vea verde y tal, -

M: Sí

N: - y aquí, de colores más pobres, más X

J: De marrón oscuro.

N: - más cálidos... Y... ¿sabes? Y como todo más triste, más...

J: Sí

N: ¿Sabes?

M: Sí

N (rient): Me gusta, me gusta!

35.44

35.45 Una d'elles diu "somos el mejor grupo eh!" ahora que algú els dona alguna cosa que no queda clar què és

36.00 N segueix dibuixant conforme al que han dit però demana que li diguin si no els agrada alguna cosa

36.30 AO els dona el storyboard i els diu que ara l'explicarà

37.00 S'han quedat en silenci i de cop N suggereix fer un guió en brut en un altre full, M s'ofereix per fer-ho i N diu que poden començar a escriure les idees que han comentat

37.45 M suggereix fer-ho "per escenes".

Després es queden en silenci, van fent i se senten altres grups de fons

38.30 M2 i J comenten que l'endemà faran una classe amb el profe de dibuix per practicar amb les aquarel·les.

38.45 AO comença a parlar a tota la classe, explica el storyboard i els situa en el procés. Després detalla tots els passos a seguir per completar el storyboard

41.00 Mentre AO segueix parlant, al grupet M pregunta si al final la teranyina anirà a la part de baix, N li diu que sí i li demana que busqui a internet dibuixos de teranyines.

41.30 M els llegeix el que està escrivint al storyboard

42.00 AO parla amb el grupet i proposa que les que no dibuixen ni reciten vagin completant el storyboard, M li diu que ja ho estan fent i AO insisteix que ho han de fer M o M2 en net

42.30 M sembla que s'enfada, AO els intenta ajudar i N li diu que ja ho tenen pensat i ho demostra explicant-ho tot amb detall. AO fa preguntes per relacionar dibuix i poema i M li respon també amb el que havien pensat.

43.00 AO les felicita i va amb altres grups i M s'enorgulleix de tenir-ho tot avançat i d'haver-ho explicat bé

43.30 M pregunta detalls a N per seguir escrivint: cuando diga "no passis" empezará a hacer la teranyina abajo, no?"

44.00 J pregunta si posaran música i de quin tipus. M2 diu que trista o de la natura, però entre M i N es posen d'acord en posar música de piano i fan referència al que fan a l'assignatura de música, J recorda que van fer-ne una sobre la natura

44.30 N fa referència al vídeo de l'altra poesia dibuixada que van fer, a la música que hi va posar, i diu que els l'ensenyarà

44.45 J, M2 i M parlen de detalls del storyboard, però no se sent bé

45.00 J pregunta què són els versos, Ni li diu que són les frases i J suggereix escriure "vers 1, vers 2, etc" en comptes de copiar el poema sencer

45.30 J i M revisen breument com començaran (repeteixen el que ja havien dit i el que hi ha al storyboard) i després N pregunta si els agrada com queda el dibuix o si fa més teranyines per sota i M2 li diu que sí que li agrada i M li diu diu que li agrada així però proposa fer algun retoc (no s'entén bé de què) que a N li agrada i a J també i la convenç

46.00 M es torna a enorgullir d'haver quedat bé davant de AO i J li recorda, rient, que hi ha la gravadora, M fa veure que llegeix un vers i fa com una pregunta per dissimular, N i J riuen, però llavors el diàleg més concret torna a començar:

46.03

M: En esta parte de aquí, ¿qué...?

J (rient): Nada

N: Quina dona, de veritat (referència a M)

J: Empezamos a pintar, ¿no?

N: ¿Esto?

M2: Sí... Haz desde la parte... del lirio... y desde arriba... -

J: Es esta parte

M2: - el... triste. XXX

M: O sea, la segunda... Espera, voy a hacer... la X... pero a partir de aquí para abajo... es cuando ya empieza la parte triste, ¿no?

M2: Hmm

N: Sí

M: Vale... Y aquí y aquí -

J: Pero serían... cinco... escenas...¿?

M: - la parte que X

M2: Bueno, sí

J: ¿Sólo cinco?

N: Sí

M2: Y aquí ya el... final: -

M: Vale

M2: "qui sabrà mai aquest matí" -

M: Hombre, normal, perquè... ¿no ves que tiene que durar un minuto y... esto?

N: Un minuto y medio.

M: "Aquest camí tan fi tan fi... qui sap... a la carena... o d'un lliri de..." Vale, entonces... empieza dibujando... XX ... después esto... y esto. Luego de aquí... hasta aquí, pues vamos enfocando cosas... y... y de aquí, hasta aquí... y después, esto ya es el final. Y lo de la escena 2... ay... "aquest camí tan fi tan fi" -

M2: Aquí, que es cuando... eehm -

M: Vale, sí.

M2: ¿No?

M: Empieza a hacer... vale.

M2: Y luego, lo de la... raya (vol dir vers) del pi... cuando ella comienza a hacer el árbol... -

M: El lliri blau, lo ponemos en X

M2: El lirio... empieza a hacer lo de... las flores... y aquí, ya... de la teranyina. Y luego "serà dreuera del gosat, rossola ingrata"

J: "rossola ingrata", ¿qué es eso?

M: Hmm

M2: Ni idea... "o bé un camí d'enamorat colgat de mata"

[silenci sembla que pensatiu]

M2: ¿Y si en algunas escenas haces como que... en primera persona... - En primera persona haces como que estáis haciendo el camino.

N: Claro, en plan, la forma de aquí...

M2: Claro... y luego ya pues... te enfocas en ángulos...

N: Claro

48.39

49.00 M pregunta a quin costat es farà la part blava i J li respon que a l'esquerre i que al dret, la part més fosca. Llavors M2 apunta que és com la ment, que té dues àrees

49.15 M torna a explicar el que ha posat, N li demana que hi afegixi lo de les flors i llavors planteja que “puedo dibujar flores grandes que destaquen, dos o tres” i li diuen que sí

49.45 J s'enorgulleix de la feina feta i M2 pregunta si de les ratlles se'n diu versos, M li respon que sí

50.00 J pregunta si posaran música de piano i totes li confirmen

50.30 Diuen alguna cosa però no s'entén, el soroll de fons de la classe i les altres converses estan augmentant el volum i se senten molt més.

50.45 N diu rient que la flor li ha sortit massa gran i J pregunta si primer enfocaran aquella part, N li ho confirma

51.00 M2 pregunta a N si farà les flors i el cel del mateix color blau i M suggereix fer les flors de color rosa, però M2 llavors recorda el que diu el poema i es llancen a parlar dels colors:

51.12

M2: Pero es que claro, dice que son... los lirios son... como el cielo, ¿no?

N: Sí

M2: Hmm pero es que -

N: Eeh... el fondo no lo pintamos.

M: Hombre, pero aquí no -

M2: Le tienes que dar un contraste a... Sombra -

M: Bueno, pues a-

N: No es necesario... Por ejemplo, en el dibujo del árbol... -

M2: Vale

N: Si dibujas... No has pintado el cielo, no has pintado el fondo.

M2: Vale

N: Creo que si pintamos el fondo ya va a quedar muy recargado.

J: Hmm mucho azul.

M2: No, puede ser un... algo de... amarillo... ¿Sabes? Como... alrededor de la... del árbol...

N: Sí, amarillo, pero podemos darle así con el... con la acuarela.

M2: En plan... -

N: Sí, alrededor un poquito del árbol -

M2: - pero yo aquí haría sombra.

N: Sí

M2: ¿De qué color X? ¿Marrón -

51.57

52.00 M pregunta què faran al vers de “drecera del gosat, rossola ingrata” però llavors arriba MA que els diu que la primera imatge no li ha acabat de agradar, N li dona la raó en part però després li expliquen entre N i M2 que al poema hi apareix la teranyina. Llavors ella els pregunta quin poema tenen i recorda que és Cançoneta incerta, se la rellegeix i els proposa fer-les més petites.

52.30 M2 comença a donar idees que M intenta completar. En l'àudio no s'acaben d'entendre però sembla que N escolta atentament fins que de cop confirma que ho ha entès i llavors M diu que també ha entès el que deia M2. Parlen dels materials i de com aprofitar-los millor.

53.30 M2 diu que hi ha un punt en què “ya se está preguntando por qué camino ir” i M suggereix que en aquell punt poden gravar els pinzells i tal, les altres ho accepten.

53.45 M2 suggereix separar els colors en vius i apagats

54.00 J pregunta com s'escriu "aquarel·la en català" i M2 li diu que preguntis a N. Dubten i sembla que N ho consulta al mòbil. De fons se sent a AO parlant amb un altre alumne d'un altre grup

54.45 M pregunta què faran quan el poema diu "és un recer per a dormir qui passi pena" i N diu rient que les arrels al seu dibuix estan molt mal fetes

55.00 M2 va donant idees i fent preguntes per completar el storyboard, J també, però no queda gaire clar perquè se sent malament i suposo que assenyalen el dibuix.

55.30 M2 parla d'escriure algun dels versos finals al dibuix i J torna a preguntar què són versos. M els confon amb les estrofes i diu que ho ha fet així al storyboard.

56.00 N pregunta si així està millor el dibuix però se segueix mostrant dubtosa, insegura, després sembla que li contesten i parlen de com anirà evolucionant el dibuix però no s'entén bé, es perd el so enmig del merder de la classe

56.30 M2 diu que en aquell moment podrien fer les lletres i N hi està d'acord, però sembla que M2 es refereix al títol

57.00 N diu que podria fer-ne una de més gran (no s'entén si parla de la lletra o d'alguna cosa del dibuix)

57.15 J pregunta si tot el vídeo es farà amb la música del piano i M diu que clar, que no la canviaran

57.30 M diu que al final només quedarà fer el títol amb "lettering" i pregunta on ho posarien i llavors M2 li va explicant com ho aniria posant ella al storyboard

58.15 N torna a preguntar què els sembla el dibuix i diu que després l'haurà de fer millor

58.45 M diu que ja ha acabat i s'apropa a la gravadora i diu "anem molt avançades"

59.00 M2 diu que falta alguna coseta (no s'entén) i N torna a ensenyar el dibuix i diu que ara farà l'última flor i llavors M li deixa el mòbil per a què miri imatges i s'inspiri, sembla

59.15 Parlen de mòbils, de contrassenyes, de marques...

60.00 M pregunta què serien els "elements" del storyboard, M2 pregunta què són els "elements sonors" i M li diu que posi "música" a cada casella d'aquella columna. Nriu

60.30 J fa una broma sobre el professor de música

60.45 CA les sent i els planteja quan prefereixen que comenci la música, si al principi o a partir d'un moment determinat, cosa que les convenç bastant, sembla

61.30 CA els fa veure que també ja que tenen aquesta "tensió" en la imatge la poden transmetre també amb la música, però llavors els pregunta si saben tocar el piano i en veure que no els diu que potser no podran fer-ho tan elaborat.

62.00 M proposa que quedaria bé el Cant pastoral de Beethoven (la que abans comentaven que havien fet a música, crec). M2 li dona la raó i ella ho acaba de justificar: "quan parla de trist o somrient... hi ha un moment de la cançó que fa com tempesta (sic)"

62.15 M2 suggereix parlar amb el professor de música, ja que ell sap tocar el piano. M fa una broma i M2 diu que si no pot doncs res.

62.45 M2 pregunta que llavors on començarà la música.

63.00 M rellegeix el principi del poema en veu alta i suggereix que comenci quan es parla del liri, després segueix rellegant el poema i M2 li diu que sí.

63.15 M pregunta que quina música hi posaran, M2 pregunta com començava la que havien dit i M li diu que no ho recorda. Llavors pregunta com faran la part d'enfocar cada detall, però ningú li respon

63.30 J diu alguna cosa que no s'entén

64.00 N insisteix en què li està sortint malament i M li diu que no i M2 li recorda que és un esbós.

64.15 M fa broma amb les altres i crida a AO, li diu que ja ho tenen acabat.

64.30 AO pregunta si li volen ensenyar i M2 li ensenya el dibuix i el storyboard, sembla que ho vol explicar però AO diu que va amb altres grups que no ho porten tan bé.

64.45 M i M2 s'enorgulleixen i M diu que només els falta trobar la melodia i li demana a N si ha acabat amb el mòbil, per buscar-la

65.15 Mentre M i J busquen la "simfonia de Beethoven" M2 diu que si cal la poden editar

66.15 Després d'escoltar-la una mica M diu que és una cançó molt llarga i M2 apunta que té parts diferents. J recorda el vídeo que havien vist a música i diu que poden posar la part on surt una noia tocant la flauta.

66.45 Escoltant la música M diu que li encanta i es posa a tararejar. Alhora passa MA i els diu que el dibuix ha millorat

67.00 M2 i J qüestionen la música triada, diuen que sonarà molt fort i M hi està d'acord. Llavors J pregunta si no hi ha més versions i M les busca

67.30 MA parla amb N sobre el dibuix, sobre la posició de la teranyina, però no s'entén gaire, sembla que N li justifica i MA li dona algun altre consell, però la gravadora està més a prop de la música i no se sent bé

67.45 M diu que aquell tros de la música està bé i M2 diu que seria per a la part trista i que ho envii pel grup de whatsapp

68.00 MA li diu a N de fer-ho més petit, "potser no tan exagerat" i li pregunta què li sembla, N diu que sí.

68.15 M diu que ha enviat pel grup la música

68.30 M pregunta a MA com ho veu i li diu que AO els ha dit que eren el grup més avançat, MA veu el storyboard completat i se sorpren

68.45 M li explica a MA que mentre N feia el dibuix elles feien el storyboard i M2 li explica que la música començaria a tal punt

69.00 N els pregunta alguna cosa sobre el final, sembla que diu que acabarà dibuixant les arrels, però no queda clar. M2 li recorda que clar i que la part trista és la de la teranyina (no queda clar si li diu a ella o a MA)

69.45 M diu que té son i J parla amb les companyes del grup del costat

(es queden en silenci una bona estona)

70.30 J pregunta si al final posaran la música de Beethoven i M2 li diu que no, que no els convenç. M insisteix en què "el piano mola" però quan J li pregunta de nou per Beethoven diu que encara no ho tenen clar, que a l'apartat de música tan sols ha posat "piano"

70.45 M2 diu alguna cosa però amb el soroll de fons ja prou elevat no se la sent. Llavors CA s'apropa i pregunta com els va

71.15 M2 suggereix escriure "piano trist", "piano alegre"...i J diu "melodia trista..."

71.45 M s'enorgulleix de com els està quedant, però li pregunta a N si hi posarà una línia que hi ha al dibuix i N li confirma que no

72.00 M2 suggereix fer "rayitas más largas y finas" i M diu que sí

72.30 Parlen de si pujar a classe o no en acabar, llavors AO passa i els pregunta si tenen el dossier i els diu que l'hauran d'anar fent a casa. Llavors M li pregunta si han d'entregar el storyboard. AO els diu que sí i que el dibuix també.

De 73.00 fins al final ja no hi ha conversa en el grupet i tot és en el marc del grup-classe



## Sessió 2 (18-3), grup B (dona'm la mà)

De 0.00 a 0.30 CA posa la gravadora al grup, R està parlant amb G (sembla que ja sobre com llegir poesia) i AO arriba per parlar amb G, que el dia anterior no era a la classe.

0.30 G diu que ja li han explicat i L li diu "no leas frío". D recorda que hi ha la gravadora, que no diguin "burradas" i AO pregunta a G si ell és qui llegirà el poema i ell ho confirma. Llavors AO li proposa que el llegeixi en veu baixa primer per entendre'l i com que veu que R i L comencen a fer tonteries també els ho explica

1.00 L fa tonteries amb la gravadora, sembla que algú l'apropa a G, que llegeix el poema ja en veu alta.

1.30 G va llegint tot el poema però s'entrebanca en una paraula i es posa nerviós, R li diu que està bé

1.45 Mentre G segueix llegint, AO diu als companys que després ho haurà de llegir per a un altre grup, que li han de donar bons consells i A li diu a G. G i D es posen nerviosos, però R els tranquil·litza:

1.55

D: A ver, léelo con... entusiasmo.

G segueix llegint -

R: Me estoy quedando con sus errores para -

D: Como si te estuvieras riendo del poema.

G: Ah, vale

L (rient): Hala! Parece que -

2.02

2.15 Quan G acaba de llegir el poema, A fa una broma que no s'entén i després R li diu que ha apuntat 5 paraules per revisar. La primera que li cita és "bategant", que ell pronuncia \*batejant però en la qual vol que G es fixi en la pronúncia de la vocal neutra. Llavors G no sap pronunciar bé el so de la "j" en català i sembla que digui "batallant"

2.30 D insisteix en què cal llegir bé i L diu que ja ho ha dit ella. L recorda que són importants les síl·labes per als poemes ("que tenían 12 sílabas cada...").

2.45 R segueix indicant-li errors a G, en referència a la vocal neutra i G ho intenta pronunciar bé. De fons L suggereix que cal llegir "como si te cogiera de un hilo" i D diu "como aquella chica" en referència a l'actriu dels vídeos de Poesia Dibujada) i la imita.

3.00 R segueix corregint errors de pronúncia a G, que va rellegint els versos.

3.15 A llegeix els primers versos del poema i L s'apropa a la gravadora i comença a llegir-lo també mentre R i G van parlant, A segueix on ho ha deixat L

3.30 G torna a llegir el poema sencer i R i A l'ajuden en moments puntuals

3.58

D: Ella (l'actriu del vídeo) lo lee más sentido y él (G) lo lee bien pero más... esto...

R: ¿Eeh?

D: A ver, que yo no soy ninguna profesional, eh! No me digas que X de esto.

G: Ay yo es que estoy haciendo neutro, como -

D: Pero ella (l'actriu) lo ha hecho en plan de "ay, voy a llorar, se me X".

R: Esto es como lo de la mariposa de Austin: hay que darle consejos para -

L: Yo es que leo bien, también.

4.12

4.15 Tenen una petita baralla parlant tots alhora i esmentant la quantitat de llibres que han llegit a la seva vida

4.30 MA els dona l'avaluació, per a què sàpiguen en què s'han de fixar

4.45 L i D juguen amb la gravadora, però de lluny se sent a R que li diu a G: "Tienes que contar una historia, léelo como si fuese una historia, ¿sabes? En vez de leer como un poema..."

5.00 L i D segueixen jugant mentre G torna a repetir el poema sencer. Entremig comenten alguna cosa que no s'entén.

5.15 CA les veu jugant i els pregunta què fan, elles li pregunten si li va agradar el que va gravar el dia anterior.

5.45 R li diu a G que es fixi en com pronunciar la vocal neutra als articles i L li diu a G que ho llegeix "muy frío", davant la qual cosa R el protegeix. L insisteix però R segueix dient a G com millorar la pronúncia

6.00 R diu a G que no es preocupi, que li sortirà bé i recorda amb to mig irònic a L que ella també ha de fer bé el dibuix. I insisteix en què l'àudio es pot enregistrar molts cops.

6.30 Tot i que R ha seguit insistint en la pronúncia de la vocal neutra, G li demana si en un cert punt cal fer una pausa "porque sino no tiene sentido". Llavors R li dona indicacions sobre la puntuació en general.

6.45 R llegeix alguns fragments a G per exemplificar el que ha explicat i G conclou que "tiene que ver con la entonación" i ell, mirant la pauta diu que clar, que també té a veure amb fluidesa i ritme

7.00 Seguint amb la pauta, R diu a G que pot llegir més ràpid si vol i que la pronunciació ja la té prou bé, llavors L diu que tampoc ho fa tan malament, A el critica breument, D el defensa i G els diu que de moment va fent

7.15 AO els pregunta com van i si li han pogut donar bons consells a G. Riuen, G diu que sí dubtós i CA diu que ha sentit com li donaven bons consells. D diu que ha sigut R i CA comenta que creu que G ho fa molt bé també.

7.30 L li diu a G que no ho llegeixi tot seguit i G li diu que ho ha de llegir més lent, però ella insisteix en què s'aturi a les comes.

7.45 L llegeix el poema a mode d'exemple per a G

8.00 Passa alguna cosa que les fa riure a tots

8.15 CA els remarca que és com si estigués parlant algú i proposa a G que s'imagini que està parlant amb algú, amb una noia i que li diu. Llavors R i L li fan una broma a G sobre la noia que li agrada

8.30 CA li insisteix: “això és un diàleg”. Mentrestant R recorda a L que hi ha la gravadora i que no es passi amb G

8.45 CA li diu a G que “així sortirà natural” i li llegeix un fragment del poema a mode d'exemple

9.00 D agafa la gravadora i diu que s'avorreix

9.15 D i L tornen a jugar amb la gravadora mentre R pregunta a CA si ella és l'actriu que fa la veu dels vídeos. Llavors quan diu que és una actriu D li pregunta si vindrà i R li diu que, bueno, que llegeixi un cop més el poema. CA accepta i llegeix un fragment.

9.30 L s'emociona i li diu a G cridant que és així com ha de llegir, “con sentimiento” i R diu que li encanta. Llavors CA insisteix en què pensi que està parlant amb algú.

9.45 G explica als companys una anècdota del dia anterior amb la noia que li agrada.

10.00 Recorden que hi ha la gravadora i riuen, excepte L que no ha sentit la història i pregunta

10.15 AO crida l'atenció de tot el grup-classe, mentre esperen a que comenci a parlar R recorda a G algunes coses de pronúncia que li ha dit i D fa un comentari sobre el dibuix del vídeo que hi ha projectat a l'aula

10.30 AO explica a tot el grup-classe la següent activitat: practicar el dibuix. Ells van fent algun comentari espontani però sense arribar a generar diàleg

12.15 G diu que se li ha ocorregut dibuixar dues persones assegudes a la platja i D diu que és més o menys el que va fer ella. Llavors A ensenya rient el que va fer ell, però diu que està millor que el de R. G riu, D li diu que no molt i R s'enfada una mica. Llavors L demana que li deixin veure'ls tots “que a lo mejor me inspiro”.

12.30 D segueix comentant però s'entén bé i MA, que està parlant per a tot el grup-classe, la fa callar. MA diu que hi ha unes pautes per tal de pensar el dibuix ja en base al vídeo i al storyboard, que les poden mirar.

13.00 L torna a jugar amb la gravadora i els altres riuen. Segueixen una estona fent sorollets

14.00 L pregunta a AO si cal fer-ho en un altre full i AO li confirma i li recorda com cal fer-ho. Llavors L li demana fulls, mentre R juga amb la gravadora de nou.

14.15 R critica el dibuix de L, ella s'enfada una mica, D recorda que s'han de comportar, R diu que poden seguir jugant i D li diu que entre la gravació del dia anterior i aquesta qui ho escolti al·lucinarà. Llavors R fa veure que és un periodista amb un micròfon i entrevistant-la.

14.45 R comenta el dibuix de L més seriosament mentre D fa bromes amb G de fons:

R: A ver, yo de ti... en plan... menos gaviotas, porque parece que los vayan a matar, a estos dos.

L: ¿Qué dices?

R: El corazón sobra. La palmera más grande... y más separada de ellos... y las X que no sea en plan... (fa un soroll) “estoy bailando”, ¿sabes? Que sean más... planas, porque es un... atardecer, no es allí... una... lluvia... rosa.

15.05

Llavors G diu alguna cosa fora de to i R i D parlen de tapar la gravadora i riuen, però A s'engresca fent més broma amb la goma que comentaven el dia anterior que feia soroll i comencen a riure tots

15.30 Passen la gravadora a un altre grup on se sent recitar un altre poema.

16.00 La gravadora torna al grup, però segueixen fent bromes entre ells i comentant coses poc importants

16.15 G intenta repassar la lectura del poema però R li diu que ho faci després d'un compte enrere i llavors A l'imita

16.30 AO s'apropa i els diu que han de donar consells a L, que està fent el dibuix, i que mirin idees a la pauta i que li diguin coses.

16.45 G diu a AO que "la que sap dibuixar" és L, A també ho diu i R diu que ell també en sap. Però AO insisteix en què ells també poden tenir idees i llavors L diu que si tenen idees que li diguin.

17.00 G diu que no té imaginació en aquell moment i AO li diu que en un moment tornarà per ajudar-lo amb la imaginació i tots es posen a riure.

17.15 R torna a animar a G a practicar la lectura i li diu que imagini que parla amb ell. G diu que a ell no li diria això i R i A li suggereixen que pensi en la noia que li agrada, evitant dir-ne el nom.

17.30 A fa referència a la noia que li agrada a R i ell diu que ja no li agrada i ho repeteix agafant la gravadora

17.45 R juga amb la gravadora i els altres sembla que se'n riuen

18.00 G torna a començar a llegir el poema mentre A parla d'una web on surten coses per fer jocs amb gravadores. R interromp a G per corregir-lo:

R. Intenta hacerlo... como si se lo dijeras a alguien... en plan, "dona'm la mà que anirem per la riba"... ¿sabes? En plan... ¿sabes?

18.15 G torna a llegir tot el poema mentre D i A segueixen parlant de jocs

19.00 R li diu que molt bé però que recordi fer-ho amb entonació i li dona l'exemple de la quarta "frase" (vers). G mentrestant fa una broma, sembla cansat.

19.15 R llegeix el poema amb l'entonació una mica exagerada per a què G s'hi fixi

19.30 R fa un gall i es posa a riure i a repetir-ho. De fons L pregunta si dibuixa el noi a l'esquerra o a la dreta i A li diu que a l'esquerra.

19.45 R segueix llegint però li passa alguna cosa a la mà i ho comenta. Llavors G demana a A que li doni la mà i comença a llegir el poema de nou

20.00 R atura a G i suggereix analitzar per ara aquell "fragment" (estrofa) i assajar-lo. Llavors D diu alguna cosa que no s'entén i G li contesta, no queda clar

20.15 R recorda a G com ha de fer el primer vers del poema, amb to alegre i tranquil, i ho exemplifica. G el fa i llavors R li diu que ho fa massa alegre i li torna a exemplificar, amb to "normal", diu. G el torna a dir, dos cops i D també.

20.30 R sembla que queda convençut i li diu: “Claro, eso, porque tú hablas fingiendo que dices algo, pero... tienes que hablar como si hablaras conmigo”. Després llegeix ell el poema a mode d'exemple

Ahora L pregunta si dibuixa la palmera a la dreta o a l'esquerra i A li respon que a la dreta i D li diu primer alguna cosa que no s'entén i després afegeix “y que el tronco llegue hasta aquí”

20.45 R acaba de llegir el poema i li pregunta a G si ho veu clar i li diu que ho ha de dir “en plan realista”. G ho comença a llegir de nou i R li diu que així no, que no ho llegeixi sinó que ho digui i fa els tres primers versos d'exemple de nou mentre A l'imita, de fons

21.00 G fa els dos primers versos, s'atura per veure la reacció, R li diu que va bé i ell segueix. Llavors s'equivoca amb una paraula però R li diu “esa es la actitud, hablando tranquilamente como con una persona” i acaba rellegint un altre fragment

21.15 D elogia a R mentre G torna a començar el poema (aquest cop amb veu més segura) i R va dient “vale” cada dos o tres versos

21.30 L demana a D que li busqui una imatge d'una palmera al mòbil, A li diu que la imagini i D pregunta si vol que busqui un dibuix o una fotografia. L es decanta per fotografia.

Ahora G acaba el poema i R el felicita, li diu “se nota cuando te concentras”.

21.45 R riu per alguna cosa que no s'entén... però llavors torna a concentrar-se amb la lectura de G i li diu que ha començat bé però que ha acabat llegint. Llavors G pregunta si s'ho ha d'aprendre de memòria

22.00 R li intenta dir que al poema hi ha dos punts en què s'ha de fixar però llavors G fa tonteries i A diu que ho llegeix ell i comença a fer-ho de broma.

22.15 R avalua la lectura de G, mig atacant-lo mig defensant-lo, parlant amb A: “Lo está leyendo fatal pero la entonación que hace... lo dice concentrado, en plan “dona'm la mà”. O sea, habla de pena pero... o sea, lo transmite de una manera que parece realista, que lo está viviendo. Si juntamos las dos cosas buenas...”

Amb això A es pensa que es refereix a ell i es defensa, mentre que D l'entén i defensa a G. Tot alhora que R parla (sembla que sense escoltar-los)

22.30 Fan bromes entre ells per alguna cosa que els ha fet gràcia

22.45 G torna a començar a llegir i R el talla i li diu que així no, que l'està memoritzant. Visiblement nerviós li diu que ha de pensar... i llavors D li diu que ha de sentir. A diu alguna cosa que no s'entén. Llavors R li diu a G que s'imagini que està a la platja amb la noia que li agrada a punt de fer-se un petó i que li recita el poema

23.00 R recita els primers versos del poema de nou i A també, més seriosament que abans. Llavors R li diu a G: “dilo realista, que te salga del corazón, imagínatelo”

23.15 G diu que ja quedarà amb la noia i R riu i li diu que si quedaran per assajar el poema, ell diu que sens dubte i A li fa broma. De fons se sent a L dient que fa el dibuix així perquè és un esbós.

23.30 L diu que no sap com fer alguna cosa del dibuix, però no s'entén perquè R agafa la gravadora i hi juga. Llavors G diu a L que la palmera li ha quedat bé.

23.45 D i R parlen completament alhora. D dona consells a L sobre com fer una cosa del dibuix (potser el que ella havia preguntat abans) amb aquarel·la i R diu a G que es quedi amb la primera frase i que procuri dir-la bé. G ho exagera i R el corregeix de nou, mentre de fons se sent a D que segueix donant consells a L, però no s'entenen.

24.00 D parla de fer un "degradat" al dibuix, mentre R insisteix a G que s'imagini parlant amb la noia.

24.15 Segueixen les dues converses en paral·lel: D recorda a L una tècnica o alguna activitat que van fer amb sal a plàstica el curs passat, mentre G recita el poema i R li diu que està bé.

24.30 De fons se sent com AO intenta parlar amb tota la classe per ensenyar un vídeo, mentre sona el timbre amb una música que D imita. Llavors R diu a G que es fixi en com ho fa la noia del vídeo.

24.45 Parlen de la música mentre algú juga amb la gravadora i AO comença a parlar del següent pas a fer (storyboard), amb el qual R s'entusiasma ("qué bien!")

25.00 AO i MA van fent comentaris sobre coses en què s'han de fixar. R també diu a G que es fixi en com parla la noia que recita el poema, "si habla nerviosa o se la escucha bien".

25.15 Hi ha problemes amb el vídeo i ho intenten arreglar

25.45 Segueixen intentant-ho arreglar i G es queixa: "oye, que yo no tengo que pintar, no es por nada eh... que no quiero hacerlo todo el último día"

26.15 El vídeo segueix sense funcionar i el grupet es pensa que ja ha acabat la classe, sembla. R agafa la gravadora i critica el dibuix de L. Després demana a G que parli, jugant

26.30 MA els diu que es queden allà, que són dues hores i D diu que li agrada la idea, A es queixa i R primer es queixa però després reconeix que de fet li agrada i recorda que hi ha la gravadora

26.45 R diu que el nen del vídeo s'assembla a ell. AO el sent i riu i diu que ja sap que volen marxar. Ells responen, nerviosos que no

27.00 G pregunta si poden passar la gravadora a un altre grup, L diu que no, un altre grup els la demana però L insisteix que la tenen ells perquè "somos los privilegiados"

27.30 A aconsegueix fer que funcioni el so del vídeo per a tota la classe i l'aplaudeixen

De 27.45 a 28.45 miren el vídeo

28.45 Diuen que és maco i R insisteix a G preguntant-li si s'ha fixat en com "parlava" la noia, amb el to baix que utilitzava

29.00 AO demana al grup-classe que diguin coses que els han sorprès del vídeo. L comenta el tema de les gotes

29.45 D apunta que el dibuix té dues parts diferenciades pels tons dels colors i que a les lletres també es veu.

30.15 R remarca a L que ho faran amb aquarel·les, L diu que millor, D afegeix que serà amb cartulina i que es pot fer "el borde sólo y luego lo rellenas por dentro". Llavors A apunta que al dibuix faria la palmera primer i després les persones.

30.30 R diu a G que ho faci com ho ha fet la noia, que començava fluix, pujava una mica el to i cada una estona el tornava a baixar.

Alhora D respon a A dient que, efectivament, hauran de coordinar el dibuix amb les paraules (“mientras él habla, habrá que hacer... habrá que pensarlo todo”) i afegeix que per això hi ha l'edició, “porque es muy difícil”.

31.00 G torna a recitar tot el poema. Mentre ho fa, D apunta que estan tots entusiasmats amb ell i L diu que es tornarà a posar a dibuixar

31.15 Arriba AO i felicita a D pel seu comentari davant dl grup-classe i aprofundeix en l'explicació

Alhora G acaba de llegir el poema i R li fa notar amb un exemple (“les barques llunyes prendran un aire fidel i discret”) que ho ha de dir com al públic però no dir-ho “masticado” sinó “para que lo entiendan”

31.45 R insisteix, en la mateixa idea a G, explicant-la d'una altra manera i llegint el següent vers.

32.00 R acaba dient-li “un poco más tranquilo, más triste, o sea triste pero con su cosilla por dentro, como si pasara algo, un recuerdo, es un recuerdo que... no lo están viviendo, es un recuerdo”. D i A riuen una mica.

32.15 Mentre G torna a començar la lectura del poema on l'havia deixat, L pregunta quants coloms dibuixa i D li diu que no molts

32.30 R diu a G que “lo estás entonando demasiado”, mentre D diu a L que “yo creo que así está bien i A sembla que parla amb algú d'un altre grup.

32.45 G segueix llegint, A l'imita. Llavors L comenta que s'han de fixar en la tonalitat, G riu, diu que ho fa malament i R diu que més val fer-ho sense gaires canvis de tonalitat en aquest poema

33.00 A diu que ell també llegiria malament. R diu a G que li passa perquè no deixa de pensar en la pronúncia quan el veritablement important és l'entonació. A imita a R rient.

33.15 R diu “tienes que hablar más plano, es un recuerdo” i G no ho veu clar. A se'n riu i R torna a recitar el poema per ensenyar-li un cop més a G

33.30 L pregunta si així està bé el dibuix i A li diu que sí. Alhora R diu a G “intenta que la voz... no es como un poema, es como que estás pensando”. L afegeix que al final poden posar l'última frase del poema al dibuix i D li dona la raó.

33.45 R insisteix: “No tiene entonación, de vez en cuando sube y baja pero no suuube ni baaaja todo el rato.” Després fa un soroll per exagerar-ho

Alhora D fa un comentari sobre una altra assignatura i L diu alguna cosa que no s'entén

34.00 A i D es posen a parlar d'altres assignatures i R segueix parlant amb G i li diu que ha d'estar inspirat.

34.15 Arriba F i els pregunta com van, li diuen que “más o menos”

34.30 F demana llegir el poema a D, L li diu que és una mica llarg. Alhora G el torna a recitar fluix.

34.45 F es fixa en la goma que els havia fet riure la sessió anterior. G segueix recitant

35.15 G segueix recitant i L l'anima

35.30 R felicita a G i li proposa imaginar que està cansat, que s'acaba de llevar. Llavors A suggereix que ho gravi per la nit abans d'anar a dormir

35.45 R dona la raó a A i diu que ha de parlar quasi com si no volgués parlar perquè està cansat. G fa broma i diu que es tirarà aigua freda per despertar-se i R riu i li diu que així millor, relaxat

36.00 A fa una broma, insinuant que G s'imagini com si hagués pres droga. G i D segueixen la broma

36.15 G i A parlen del tema, mentre R intenta reconduir-ho

36.30 R diu a G que no ha de pujar el to quan diu "arrecera la galta". Llavors G el torna a llegir, mentre A fa alguna tonteria amb la veu

37.00 G segueix llegint, AO dona algun paper.

37.15 D diu que la noia del vídeo ho fa "tan perfecto" i L li diu que clar, que és una actriu, però que ella també llegeix bé. Llavors D li demana que llegeixi

37.30 G acaba de llegir el poema i A pregunta quin grup són

37.45 R fa un anàlisi del text, diu que es divideix en tres parts:

R: Empieza diciendo "dona'm la mà que anirem per la riba ben a la vora del mar bategant". Luego dice - Luego le está contando algo, ¿qué le dice? "Tindrem la mida de totes les coses només en dir-nos que ens seguim amant". Luego cuenta lo que está pasando, no qué pasará, qué está pasando: "Les veles llunyes i les de la sorra prendran un aire fidel i discret i no ens miraran, miraran noves rutes amb l'esguard lent del X distret." O sea, aquí se divide en tres partes: una cosa, lo que quiere que pase, otra cosa, qué va a pasar y una cosa que está pasando ya, que lo está viendo, que él se acerca, ¿vale? Entonces, ¿qué tienes que decir? Primero, que estás hablando con ella, que le estás contando algo... y luego le cuentas... algo que está pasando allí, ¿sabes? O sea, tienes que... calificar (sic) bien lo que vas a decir... y cómo lo vas a decir, ¿vale? Primero hablando... luego, ¿va a pasar algo?, ¿quiero que pase algo? Y luego, habrá algo que pasará. ¿Qué está pasando?

38.34

38.45 Després que D digui a R que està parlant molt, G reconeix que s'ha distret pensant en futbol. Llavors parlen de futbol un moment tot i que R ho intenta reconduir.

39.00 AO parla amb tot el grup-classe per explicar el storyboard

41.15 AO segueix acabant l'explicació per a tot el grup i R diu a G que ha tingut una idea, que s'imagini a la platja a un bar prenent algo amb la noia que li agrada i li diu que s'imagini dient-li això: "Quiero que me escuches bien, vamos a dar un paseo en la playa y cuando estemos allí te abrazaré y te haré pasar un día increíble. ¿Ves esas gaviotas de ahí? Volarán hasta el infinito, hasta que las perdamos de vista."

De fons se sent A, però no s'entén què diu ni amb qui parla. Després R ho relaciona amb el que havia dit de les tres parts del poema:



41.50

R: Primero empieza “dona’m la mà que anirem per la riba ben a la vora del mar”, pues es cuando le dices “ven conmigo... a dar un paseo por el mar... te encantará”. Luego le dices... luego le dices... le dices “tindrem la mida de totes les coses només en dir-nos que ens seguim amant”. Es cuando le dices “estaremos allí, nos daremos un abrazo y te haré pasar un día que te encantará”. Luego le dices - Luego para acabar... le cuentas algo que va a pasar: “les barques llunyes i les de la sorra prendran un aire fidel i discret i no ens miraran, miraran noves rutes amb l’esguard X del X distret”. Es como si dices “esas gaviotas de ahí, ¿las ves? Esas gaviotas se irán hasta el infinito, hasta que no las podamos ver. Y eso lo disfrutaremos... tú y yo juntos.” Es como si estuvieras... hablando con alguien... apasionadamente! Como si nunca lo hubieras dicho, la primera vez...

42.36

42.45 Algun alumne d’un altre grup s’apropa a mirar el seu dibuix i s’enfaden

43.00 R segueix parlant amb G i li diu que s’imagini parlant amb la noia que li agrada i dient-li el que diu el poema. Ell respon que potser la veurà després.

43.15 R torna a recitar el poema (amb emoció)

43.45 R acaba de llegir i li diu que com ho veu, que s’ho imagini i afegeix “tienes que contar algo”. G diu que ho veu “intens”. Llavors L els diu que se li ha perdut un llapis

44.00 R li diu a G que vagi variant en el to però que ha de ser realista, sense passar-se. G fa broma i R insisteix: “tú te mantienes en un tono y vas variando pero no mucho, tranquilamente” i després li diu que per practicar el llegeixi lent

44.15 D comenta alguna cosa de la gravadora, però no s’entén, se’ls havia sentit parlar de fons... Llavors G torna a llegir el poema

44.30 D proposa que llegeixi R si ell ho fa tan bé i A diu que no ho farà i segueix criticant-lo en veu baixa

44.45 G acaba de llegir i R el felicita, ell fa un crit d’emoció. R li diu que ho ha fet bé perquè “estás contando, estás pensando algo real” i G li diu que realment s’ho ha imaginat i R li diu que es nota “porque en ese momento estás dando información a alguien” i afegeix: “estás sintiéndolo, eso es lo que mola”.

45.00 CA torna amb la càmera i diu que està “impressionada amb el que veig” mentre R li recorda a G de què va la segona part del poema i llavors es posen a recitar, gairebé un tros cadascun

45.30 G acaba de llegir el poema amb entonació i R el va felicitant. De fons se sent a CA explicant als altres com completar millor el storyboard

45.45 R i G escolten també a CA, que diu “heu de pensar com voleu relacionar el text amb la imatge”.

46.00 D diu que començarien pels “muñecos” i G suggereix començar dibuixant-los les mans. Llavors CA pregunta per confirmar si amb els dos primers versos farien els ninots i L li diu que “en el primer párrafo”

46.15 CA suggereix numerar els fragments del text i els moments del dibuix i llavors R li diu a G que “por eso tienes que hablar muy lento”

46.30 R insisteix amb l'entonació i G torna a començar el poema però s'embolica. De fons se sent CA parlant amb D o L però no s'entén bé què diuen

46.45 R repeteix que ha de donar-li temps a L a dibuixar la següent part, les barques, llavors G fa una broma que no s'entén

47.00 R li diu a G que a la següent “frase” s'ha de motivar “pero entre comillas” perquè “estás dando información que quieres que pase” i li diu que després ha de seguir així però sense forçar

47.30 G llegeix des d'on s'havia quedat. Se sent a CA que segueix donant consells.

[Sembla que els últims minuts s'ha mogut la gravadora de lloc perquè se sent molt més a R i a G que a la resta del grup i a CA]

47.45 R li diu a G que anava bé però que entona massa perquè està nerviós. De fons se sent a A que li diu alguna cosa a CA sobre com pintar el mar, però no s'entén bé

48.00 A li diu a CA que R tocarà el piano per al vídeo i ella li pregunta si el tocarà. G diu que R tocarà el violí i R diu que pot tocar el violí però que no li convenç

48.15 L suggereix que R toqui el violí, ho enregistri i després hi afegeixi el piano per sobre i R diu que és el que pensava fer i CA els hi diu “heu fet un fitxatge”

48.30 CA pregunta com ha de ser la música per al poema i li respon R però també una mica entre tots:

R: Es que, yo esto lo veo... -

A: Yo haría con la palmera, ¿no? Empezar por ahí por la palmera (no s'entén si li fa un comentari a L o si vol dir que la música comencés quan L dibuixi la palmera)

R: - no triste... Pero tiene que ir a cuento con... o sea, porque... porque él (G), por ejemplo, va a cuento con lo que ella (L) dibuja, porque... todo es... una historia que... está explicando... lo que -

D: Es que -

R: - dice... “dame la mano”, o sea ... o sea está pensando lo que quiere hacer... -

D: Esto sería el XX

R: - y se lo está diciendo a... a ella, -

CA: Es como un diálogo, eh!

R: - para que se motive. Sí, sí

CA: Clar, és un... és un diàleg amb l'estimada!

R: Claro, entonces... eeh... yo... estaba pensando en hacer... una música... que empiece... eeh de una manera... eeh bonita, pero en plan... tranquila. Y va poco a poco subiendo... en el sentido de que va alegrando, ¿sabes?

CA: Hmm

R: Se va añadiendo más...

CA: Més... més intensitat en aquest -

R: Sí, sí... -

CA: - en aquest projecte.

R: - dentro de lo que cabe, dentro de lo que cabe.

CA: Clar

R: Luego ya, baja, para finalizar, ¿sabes?

CA: Clar, és maco... Clar, perquè en el moment... quan... tu li... tu li diràs "dona'm -... Qui era que -? Ets tu, no, que llegies?

R: Sí sí sí, era ell.

CA: "dona'm la mà"... li estàs fent una proposta!

R: Sí sí sí

CA: Li estàs fent un... una proposta, un projecte, no? Llavors... anem... anem a inflar aquest projecte, no?

R: Y a parte... el poema este... es como... hay una persona... y le está diciendo... a otra persona... le - o sea, ha planeado todo... todo un... un rollo, que él quiere... o sea... -

CA: Hmm

R: - le estás diciendo "tú dame la mano"... y está explicando... todo lo que se ha imaginado... para que... se XXX con él. "Dame la mano, vamos a ir por tal sitio... y haremos esto y lo otro... y lo pasaremos bien."

CA: Ja...

R: Se lo está imaginando y lo está contando con... con alegría

CA: Ho està projectant... una projecció. Molt bé, molt bona aquesta.

49.54

Ahora d'aquesta conversa, cap al final, se sent a L ensenyant el dibuix a D, que li comenta i en parlen breument, però no s'entén bé què en diuen.

50.00 A s'enorgulleix, CA els felicita i llavors AO pregunta com va el grup i CA li respon que molt bé

50.15 G torna a començar la lectura i R l'interromp per dir-li "Mira lo que ha dicho, Dona'm la mà no es una frase, es una proposición, acuérdate."

50.30 D riu perquè no paren de repetir els mateixos versos, G diu que està incòmode a la cadira, R diu que també i es posen a riure. Llavors D demana d'obrir la finestra i L també, dient que es troba malament, que té mal de panxa i que està marejada

50.45 Diversos alumnes del grupet i dels del costat comencen a dir que el fan mal coses i AO posa ordre dient que aquest grupet ho porta avançat i els altres no tant

51.00 G torna a començar a llegir el poema (sembla que amb desgana) i R l'interromp

51.15 R li diu que pensi que s'acaba d'aixecar i que està parlant amb algú que li importa

Ahora A pregunta alguna cosa sobre l'edició, però no s'entén bé i després L crida a MA per preguntar-li com veu el dibuix i MA li pregunta com està, tot i afegint que potser treballarien millor a la biblioteca

51.30 G torna a recitar el poema i de fons se sent a A dient que en el moment d'editar poden afegir un fons blau que sembli el mar

51.45 R torna a dir a G que entona massa. De fons se sent a D parlant amb algú d'un altre grup

52.15 R li pregunta a G si se sap el primer tros de memòria i li proposa que li reciti mirant-lo als ulls i com si estigués “agotado (...) pero a la vez estás convencido”

Ahora A i D parlen de fons per completar el storyboard i A suggereix que mentre L dibuixa la palmera es pot sentir soroll de fulles. Afegeix alguna cosa més però no s'entén

52.45 R ho intenta fer ell com exemple i insisteix, G fa tonteries exagerant el to

53.00 R proposa a G que simplement li parli i G fa els primers versos i R el felicita i li diu que ha d'estar convençut, que vol que allò passi

Ahora D, A i L parlen del storyboard: D suggereix fer un degradat, A pregunta de quin color pintaran una cosa i L respon que no ho sap i que improvisarà

53.30 R insisteix un cop més i D sembla que diu que haurà de buscar imatges de platges amb postes de sol

53.45 G li explica a R una cosa que va fer en un partit de futbol

54.00 L sembla que s'enfada amb D i diu “no os flipéis que yo no soy dibujante profesional de la Academia de dibujo de Badalona”

54.15 R segueix insistint en què G s'ha de mostrar cansat però convençut i D respon rient a L que s'hi ha d'esforçar

54.30 L fa sorollets i tarareja una cançó, D la intenta acompanyar fent palmes i L es justifica dient que per fer un bon dibuix ella necessita escoltar música

54.45 D diu que ella per dibuixar bé necessita un punta-fina però que ella només dibuixa ulls i A li respon que ell no dibuixa perquè es cansa.

55.00 D diu alguna cosa del seu professor de dibuix, però no s'entén. Llavors L diu que se li està trencant algun estri i D li diu que no li estranya, perquè apreta molt

55.15 D, L i A parlen de com fer el degradat. Se sent a R parlar de fons amb G, però fluix, sembla que han mogut la gravadora.

55.45 Se sent com G torna a recitar el poema, mentre D pregunta què farà ella, quin rol tindrà, però llavors L té algun problema amb el dibuix i crida. Després parlen d'alguna cosa que s'ha trencat

56.00 D suggereix posar dues càmeres per fer el vídeo amb diferents plans i L i A es mostren en desacord, però llavors A diu que ells dos (A i D) poden fer de càmeres

56.30 L i D tararegen cançons fins que D diu que no sap cantar en anglès. De fons se sent a R insistint amb G

57.00 D es posa a cantar en castellà i diu que no té el wifi de l'institut, G li diu que a ell li van donar

57.15 L agafa la gravadora i es queixa del seu mal de panxa

57.30 AO mira el seu storyboard i els diu que no ho posin amb nombres sinó amb versos. D li diu que “así nos entendemos” i AO li respon “ho vull entendre jo”.

57.45 AO els intenta ajudar i L suggereix posar des de tal vers fins a tal altre

58.00 AO diu que només cal que indiquin en quin vers concret passarà cada cosa i D entén que és el verb. AO els demana el poema per rellegir-lo

58.30 AO pregunta en quin moment sortiran les persones i D li explica. Llavors G agafa la gravadora i R fa sorollets jugant

58.45 Mentre R i G van fent sorollets i cantant A proposa a AO donar-li el full en brut on han apuntat idees i ell li respon que millor que ho facin al storyboard, que per a ells mateixos serà més entenedor

59.00 L li pregunta a AO si tal com ho han posat ara s'entén i AO li diu que si, que amb posar només el primer vers de cada fragment ja quedarà clar

59.15 Juguen amb la gravadora i R recita el primer vers amb veu estranya. Llavors A diu que R critica a G i que ara... Llavors R diu que si es concentra pot llegir molt bé i G diu el mateix

59.30 A diu a G que es centri en el que ells saben i que sigui la persona que sigui. Rriu. De fons se sent a D parlant amb L però no s'entén què diu

59.45 Els tres nois segueixen parlant de noies i d'històries seves

60.15 L diu que ho llegirà un cop per a què vegin com ho fa. L li diu que ho ha de llegir fort i R s'enfada i diu que no i mig rient demana a G que li digui com ho ha de fer i ell diu el que R li ha dit tota l'estona

60.30 L diu que el llegirà però amb dues normes

60.45 Quan L comença a explicar s'apropa F i algú més i ella diu que si ve tothom no ho farà. R crida a F i llavors L diu que llegeixi G, però R insisteix en què llegeixi ella

61.00 G llegeix el poema i mentrestant R va fent comentaris. De cop G s'atura i diu que li fa mal l'esquena

61.30 R pregunta què els sembla i després suggereix que ho faci A i ell diu "que no sé leer". Llavors L pregunta si es pot fer l'enregistrament amb el mòbil

61.45 Algú d'un altre grup els agafa la gravadora i el poema i el llegeix

62.30 A pregunta qui dels 3 ho ha fet millor, D diu que ell ho podria fer igual i R pregunta si volen que ho llegeixi ell. A diu que no però R comença a recitar. A l'interromp i li diu que ja l'han escoltat i D pregunta si el pot gravar per saber quant durarà. Llavors R diu a L que el llegeixi

62.45 D diu a L que la gravarà per saber quant dura, R diu que després ho llegirà ell i llavors L agafa la gravadora i diu que veuran a la persona que millor llegeix del grup.

63.00 R es pica amb L i ella diu que si s'equivoca en alguna paraula "es porque todavía no me he leído el texto entero". Després llegeix el poema amb D cronometrant

64.00 L acaba, R diu que li toca i D apunta que ha trigat 50 segons. R s'aclara la veu i llegeix

64.30 R s'equivoca amb una paraula, G el corregeix i R s'enfada ("tú te has equivocado y no te he dicho nada") però segueix llegint

- 65.00 R acaba i D li suggereix llegir una mica més “neutre”ç
- 65.15 A puntua la lectura de R i de L, donant-li més nota a L, que s'enorgulleix. D defensa a R
- 65.30 L i R riuen i van comentant i acaben dient que ha de llegir-lo A
- 65.45 R diu que a A li costa la llengua però que l'entonació la fa bé i A diu que no
- 66.00 A comença a llegir, D fa una broma que no té res a veure i R la fa callar. A s'embolica i L agafa la gravadora i diu “leo yo mejor, chavales, ya lo habéis visto”
- 66.30 D diu que L llegeix millor i R es pica i comença a argumentar però no el deixen parlar, després diu que ell té família catalana i les noies riuen davant d'aquell argument
- 66.45 Comencen a parlar de la seva relació familiar amb el català
- 67.15 La baralla va pujant de to i L compara parlar català amb saber dibuixar i pintar. Després li diu a R que no estigui gelós, que l'han votat a ella
- 67.30 F s'apropa a veure què passa i L li diu que ja han acabat, ell pregunta sorprès i A diu que “más o menos”
- 67.45 Algú juga amb la gravadora
- 68.00 F pregunta si han posat tot el que té a veure amb plans i enquadraments i A diu que “lo veremos sobre la marcha” i G ho justifica dient que “a lo millor després tenim un imprevist i ho volem d'una altra manera”
- 68.15 D explica a F el que pensa però no se sent bé perquè L juga amb la gravadora
- 68.30 L pregunta a F si vol participar al joc
- 69.00 Mentre segueixen jugant amb la gravadora AO s'apropa i diu que van molt avançats, L li diu que ja han acabat i que estan jugant
- 69.30 G diu que de vegades se n'obliden que hi ha la gravadora i diuen tonteries i AO li diu que després ho escoltaran. Llavors els agafa el riure
- 70.00 L pregunta a CA si vol jugar...
- 70.30 Algú d'un altre grup ha agafat la gravadora i juga
- 73.00 La tornen a agafar el de l'equip i juguen amb ella fins al final de la gravació