

ESCRITURA DRAMÀTICA

Fugint del determinisme

“Un infant no sent gaire curiositat per perfeccionar l’instrument amb el qual el turmenten; però feu que aquest instrument serveixi per als seus plaers i, ben aviat s’hi aplicarà a pesar vostre.”

(Jean-Jacques Rousseau. Cita extreta del llibre *Un tramvia anomenat text*, de Vicenç Pagès.)

“La majoria dels professors creuen que ensenyar és més important que aprendre.”

(Comentari d’estudiant universitari alumne de Carl. R. Rogers. Paraules arreplegades al llibre: *Libertad y creatividad en la educación*, de C. R. Rogers)

“Yo le aconsejaría a la gente que escribiera, porque es como agregar un cuarto a la casa de la vida. Está la vida y está pensar sobre la vida (escribir), que es como recorrerla intensamente, duplicarla”

(Adolfo Bioy Casares. Cita extreta del llibre *Taller de escritura: el método*, de Silvia Adela Kohan)

“El temps per llegir és un temps robat (com el temps per escriure, o com el temps per estimar)
¿Robat a què?
Diguem que al deure de viure.”

(Daniel Pennac, *Com una novel·la*.)

“La escritura es un instrumento de intervención de uno mismo. Una tecnología de producción de la subjetividad.”

(Beatriz Preciado)

ÍNDIX

	Pàgina
INTRODUCCIÓ	4
1. Motivant escriptors, motivant intel·ligències creadores	5,6
2. La pràctica dramàtica, l'autoestima i altres valors amics	7,8
3. Reflexions al voltant del codi escrit i la composició del text	
3.1. Definint codi i composició	9-14
3.2. Com s'adquireix el codi escrit?	15,16
3.3. Consells per escriure. La composició del text	17-19
3.4. Adquisició de la competència literària	20
4. El text dramàtic	
4.1. Disposició espacial i articuladors	21
4.2. Diàlegs	22
4.4. Estructures	23
5. Reflexions i possible guia d'actuació a l'hora d'afrontar l'escriptura de textos teatrals (...amb text)	24-26
6. C. Freinet, G. Rodari i V. Zaragoza	27-29
7. Escriptura còmica	
5.1. Mecanismes de l'humor	30
5.2. Estadis	31
5.3. Recursos humorístics	32-34
5.4. Recursos per al monòleg/deliri	35-38
5.5. Recursos còmics per al llenguatge (deliris i diàlegs)	39-45
8. Disparadors d'exercicis	
8.1. On trobar-los	46
8.2. Tria	47-59
9. Com afrontar la correcció de textos	60-62
BILIOGRAFIA	

Introducció

Escriure, inventar!, és escapar del determinisme i de l'aculturació. Ser-ne conscient dels seus efectes, si més no.

La producció escrita ens permet, a més, i no sóc amiga de la hipèrbole, contribuir a la dignitat humana, perquè com apunta el filòsof J.A. Marina, l'ètica ha de ser la justificació, motor i finalitat de qualsevol creació.

L'objectiu primer del taller serà el de **facilitar recursos amb els que incentivar i entrenar l'escriptura dramàtica** en les i els alumnes. Com motivar, impulsar, fer escriptura.

Per tal efecte, no oferirem simplement un llistat de disparadors o exercicis pràctics dirigits. Orfes, però, de reflexions al voltant del que suposa escriure.

Conseqüentment, el curs exposa, o apunta, com assolir **el codi escrit i la composició de text (la competència textual)**; reflexions al voltant de diferents **tècniques pedagògiques** amb les que dur a terme o fer immersió en la pràctica d'escriptura; **teoria i recursos d'escriptura**; **reflexions sobre la correcció dels textos o què fer amb els escrits dramàtics una vegada elaborats i corregits**.

En qualsevol cas, per accionar en tercers **l'interés per l'escriptura** -en aquest cas la dramàtica-, he de fer una recomanació, prou obvia en qualsevol cas:

Prèviament o paral·lela a invertir energia en fomentar l'escriptura entre l'alumnat, s'ha de motivar i fomentar, necessàriament i indispensable, **l'interés per la lectura**.

Sense lectura no hi ha escriptura. Dificilment gaudirem escrivint si abans no hem gaudit llegint. Dificilment escriurem bé si no som bons lectors. I és probable que sense conèixer els mecanismes d'anàlisi d'allò que es llig, difícilment puguem analitzar el que un mateix escriu.

A més, i donat que el nostre objectiu és el de l'escriptura dramàtica, no només haurem de llegir, sinó **veure teatre**. Assistir regularment al teatre. Crear grups de visita, organitzar excursions.

I finalment, per completar el procés: **dramatitzar**, posar en peu allò que han escrit els alumnes.

Perquè el text dramàtic té eixa "missió", la de ser representat, la qual cosa ens ajudarà a assolir:

- a. L'interés per l'expressió escrita.
- b. El desenvolupament de l'expressió corporal, plàstica, creativa que proporciona fer teatre, i a través d'uns textos propis!
- c. L'entrenament i assimilació d'emocions i valors, com l'autoestima o l'empatia

Tenim molt a dir, a fer, amb la creació escrita, perquè, com ens descobreix la filòsofa Beatriz Preciado, l'escriptura és una tecnologia de producció de veritats, i de subjectivitat.

1. Motivant escriptors, motivant intel·ligències creadores

Sólo un proyecto creador suscita una inteligencia creadora.
J. A. marina.

Per què tant d'interès en l'escriptura, en la creació?

L'expressió escrita i la seua dramatització són camí, i a la vegada part, de l'anomenada **intel·ligència creadora** (Marina, 1993.), la intel·ligència capaç d'inventar, d'inventar fins, d'inventar sorpreses eficients.

Intel·ligència que possibilita la fugida, de manera exponencial, del model d'intel·ligència animal i social, és a dir, del **determinisme**.

[Diccionari català-valencià-balear \(Institut d'Estudis Catalans\)](#)
DETERMINISME m.

Doctrina segons la qual la voluntat humana no obra lliurement, sinó obeint influències superiors que la determinen.

[Diccionario de la lengua española, RAE](#)
determinismo.

1. m. Teoría que supone que la evolución de los fenómenos naturales está completamente determinada por las condiciones iniciales.
2. m. *Fil.* Sistema filosófico que subordina las determinaciones de la voluntad humana a la voluntad divina.
3. m. *Fil.* Sistema que admite la influencia irresistible de los motivos.

Amb la pràctica dramàtica (escriure i “fer teatre”), **decidim** (quins personatges, on, per què, per a què, de quina manera, amb quina veu estilística, quin tipus de posada en escena...)

I quan entrenem la disce de

Determinisme donat per falta de recursos o visió propis; de l'educació transferida pel grup al que un pertany o d'*aculturació* oculta o palesa.

[Diccionario de la lengua española, RAE](#)
aculturación.

1. f. Recepción y asimilación de elementos culturales de un grupo humano por parte de otro.

La intel·ligència que crea, que inventa, que opta, que tria i que decideix entre opcions, conforma individus no dependents, reflexius, més autònoms, amb capacitat de discernir i **decidir amb la màxima independència/consciència dels/sobre els impulsos incontrolats o els apegos**.

*El niño inteligente no es el que saca buenos resultados en una situación anormal, impuesta, estimulante o estresante, como en un test, sino el que los saca en **situaciones que él mismo tiene que hacer interesantes**. Es la inteligencia la que permite, mediante una poderosa conjunción de tenacidad, retórica interior, memoria, razonamiento, invención de fines, imaginación -en una palabra, gracias al juego libre de las facultades-, que veamos una salida cuando todos los indicios muestran que no la hay. **Inteligencia es saber pensar, pero, también tener ganas o valor para ponerse a ello.***

(J. A Marina. *La inteligencia creadora*)

Crar un ambient creatiu, regalar l'escriptura inventiva, és a dir, facilitar un projecte creatiu, ubica a les persones en un estat constant de creativitat, que facilita l'activació cerebral, l'activitat cognoscitiva. Alhora que estarem reforçant valors i actituds desitjables (autoestima, reconeixement i entrenament dels sentiments, empatia...)

El sujeto inteligente dirige su conducta mediante proyectos, y esto le permite acceder a una libertad creadora.

(...)

Entiendo por proyecto una irrealidad pensada a la que entrego el control de mi conducta (...) El proyecto es la posibilidad elegida (...) Desde lo que es, el sujeto divisa lo que quiere ser -escritor, científico, play-boy, ingenioso, abandonado, bueno, perverso y todo lo demás-, y en la tensión entre ambos centros surge la elipse de nuestra vida.

(J. A. Marina. *La inteligencia creadora*)

"La escritura es una tecnología de producción de verdades, como lo son los museos, la escuela, la familia, los mass media, la filosofía..."

(...)

La libertad no existe, hay que inventarla.

(...)

La escritura es un instrumento de intervención de uno mismo. Tecnología de producción de la subjetividad.

(Beatriz Preciado)

2. La pràctica dramàtica, l'autoestima i altres valors amics

Quan escrivim i dramatitzem fem servir la llibertat pròpia. I practicant actes de llibertat enfortim inequívocament l'autoestima, perquè l'autonomia de crear, l'ésser conscient d'aquest poder, genera estima i confiança en un mateix.

Tot alumne té la capacitat d'aprendre i de despertar el "voler aprendre". Segons A. N. Mendler, els alumnes tenen una motivació innata que s'incrementa o desperta quan els tractem amb dignitat i respecte.

Així, per alimentar i despertar aquests sentiments (i per continuar afirmant l'autoestima, és clar.), devem:

1. Reforçar els alumnes.
2. Generar esperança.
3. Respectar les capacitats de cada alumne.
4. Establir relacions (Els són més importants que les seues accions. **Necessiten saber que els valorem més a ells que a les seues conductes**, fins i tot quan aquestes conductes hagen tingut conseqüències desagradables.)
5. Transmetre entusiasme.

Estímul afectiu que convé fomentar (primera infantesa):

1. Sentiment de seguretat
2. Compassió
3. Indignació
4. Respecte
5. Sentiment de la pròpia eficàcia.
6. Capacitat de resistència. Suportar nivells de tensió.

Autoestima a partir del coneixement propi, sí, i també de la pròpia cultura.

Recordar, doncs, que sempre hem de tindre en compte les particularitats culturals dels alumnes i de l'entorn del barri, comarcal i de país, i que els exercicis-jocs tinguen en compte aquesta realitat.

Encara que:

a) no devem confondre cultura amb classe social (però sí tindre en compte com una cultura s'adequa a una situació econòmica determinada).

b) i com ens avisa A. Dabaj: cada persona té el seu propi model dins del seu marc de referència cultural comú.

Amb la dramatització enfortim l'empatia, l'assertivitat, la confiança en els companys i la integració al grup on volem adherir-nos.

Els jocs associats a la dramatització i els pròpiament d'**escenificació** ens serviran, per una banda, per alliberar el jo artístic i, per una altra, per posar-nos en el lloc dels altres.

Podrem desenvolupar exercicis que ens proposen diferents problemàtiques i l'oportunitat d'abordar-los des de diferents perspectives, des de posicions més raonades i més personals, encara que vagen contra-corrent, contra-majoria, contra-autoritat o contra-grup.

Redirigint-les amb un denominador comú: l'ètica, la qual **intenta explicar racionalment per què necessitem afirmar la dignitat de totes les persones** (Marina, 1993)

És **determinant**, per tal de fomentar l'autoestima, l'empatia i el respecte cap a un mateix i els altres, **reconèixer els sentiments propis, identificar-los i entrenar-los**, jugar amb ells. L'escriptura pot ser una eina perfecta per ser-ne conscient i treballar amb aquests sentiments.

Per tot això, i seguint l'anàlisi de J.A. Marina al seu article *La sexualidad y la ética*, hauríem de ser/fer conscients i exposar, conscienciar, entrenar, treballar (amb la creació de textos i la posterior dramatització):

A. Afectivitat

Desitjos
Sentiments
Apegos

B. Comportament autònom. La voluntat

La capacitat de bloquejar l'impuls.
La deliberació.
Decidir.
La capacitat de suportar l'esforç.

La finalitat de l'educació afectiva i volitiva és posar a una persona en les millors condicions possibles per poder ser feliç (Marina, 199X?)

[Diccionari català-valencià-balear \(Institut d'Estudis Catalans\)](#)

VOLITIU, -IVA adj.

Pertanyent o relatiu a la volició, a les operacions de la voluntat.

C. Educació ètica

No faces a un tercer el que no vulgues que et facen a tu.
No et faces a tu el que te semblaria malament de fer a un altre.

Els joc dramàtics també ens poden ajudar en la **resolució de conflictes**.

Com Puig Rovira ens aconsella al seu llibre *Conflictos escolares: una oportunidad*, devem tindre en compte els següents passos:

Orientar positivament el problema. *Reconèixer que el que és normal és tindre problemes. Estar predisposat a identificar. Inhibició de respostes anteriors que s'han demostrat poc útils.*

Definir el problema. *identificar els orígens. Qui està implicat en el problema i qui és el responsable / què està succeint / què estic sentint/ què estic pensant i fent / què succeirà / on i en quines circumstàncies es produeix el problema./ quan va començar / per què/ I ARRIBAR A QUE SIGA COMPARTIDA, CONSENSUADA.*

Generar alternatives per solucionar el problema. *Produir el major nombre de solucions. Tormenta d'idees.*

Avaluar les alternatives i prendre una decisió. *Triar alguna solució, amb els següents criteris: a) la consideració positiva de les conseqüències que previsiblement vagen a produir la seua adopció b) la possibilitat de portar a terme realment l'alternativa que sembla més adequada.*

Aplicar la solució adoptada.

Avaluar els resultats.

3. Reflexions al voltant del codi escrit i la composició del text

3.1. Definint codi i composició

Noam Chomsky va formular a mitjans del segle XX una distinció bàsica clàssica en el camp de la lingüística teòrica: l'oposició entre competència i actuació. Segons aquest lingüista, hem de distingir el coneixement implícit de la llengua -la competència- de la utilització que en fem en cada situació real i concreta -l'actuació.

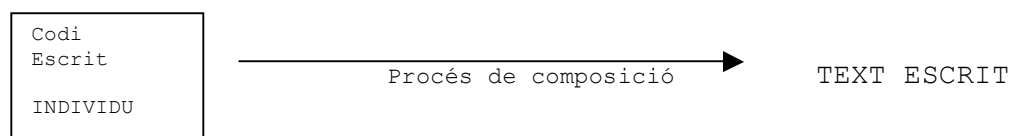
La competència és el conjunt de regles gramaticals que comparteixen els membres d'una comunitat lingüística; en canvi, **l'actuació** és el conjunt de regles que usa un membre d'aquesta comunitat en un acte lingüístic determinat.

En el nostre àmbit, aquesta distinció té una correlació força precisa, que ha estat plantejada per Krashen (1984). Segons aquest, **la competència és el codi escrit, és el conjunt dels coneixements de gramàtica i de llengua que tenen els autors en la memòria; i l'actuació és la composició del text, és el conjunt d'estratègies comunicatives que utilitzen els autors per produir un escrit.** La competència és el saber i l'actuació és el saber fer. D'aquesta manera es pot definir l'habilitat de l'expressió escrita com el domini d'aquests dos aspectes. Un escriptor ha de conèixer i saber utilitzar aquests dos comportaments si aspira a comunicar-se per escrit amb encert: ha de tindre coneixements suficients del codi escrit, i també ha de saber aplicar les estratègies de redacció necessàries.

D'una banda, **conèixer el codi significa conèixer** les regles lingüístiques de la llengua que s'utilitza en els textos escrits: **la gramàtica** (ortografia, morfosintaxi, etc.), **els mecanismes de cohesió del text** (enllaços, puntuació, referències...), **les diverses formes de coherència segons el tipus de text** (l'estructura global, les informacions rellevants...), **la varietat i el registre adequats** (la diversitat sociolingüística de la llengua) o, també, les subtils **convencions sobre la disposició espacial del text** (els marges, els buits...). Quan un individu ha assolit tots aquests coneixements diem que ha adquirit satisfactòriament el codi escrit. De l'altra, **per compondre** un text comunicatiu l'autor ha de dominar un conjunt variat d'estratègies, que li permeten **aplicar els coneixements del codi, generals i abstractes, a una situació concreta.** Primerament, ha de ser conscient del context comunicatiu en què actuarà el text: ha de pensar **com seran els lectors**, quan llegiran el text, on, què saben del tema en qüestió, etc. Després, ha de ser capaç de **generar i d'ordenar idees sobre aquest tema, per planificar l'estructura global del text.** A més a més, per aconseguir la versió definitiva de l'escrit haurà de redactar diversos **esborranys** i els haurà de **revisar** i de **corregir** més d'una vegada. I per això ha d'estar acostumat a **rellegir** i a repassar cada fragment que va escrivint. En resum, l'autor ha d'haver desenvolupat un bon procés de composició, que li permeti produir textos amb els signes i les regles del codi escrit.

El codi escrit i el procés de composició tenen característiques i funcions diferents en el si de l'habilitat de l'expressió escrita. El gràfic següent situa aquests dos aspectes en l'acte de l'escriptura:

EL CODI I LA COMPOSICIÓ



Així doncs, el codi escrit és el conjunt de coneixements abstractes sobre una llengua escrita que tenim emmagatzemats en el cervell. En general, no som gaire conscients de la seva presència. Els aprenem per diversos camins: la lectura (per obligació, per plaer...), la memorització de textos escrits (llegendes, contes...), l'estudi de regles de gramàtica, la còpia de fragments de textos que ens agraden (cites, poemes...), etc. I els utilitzem per processar textos, sigui llegint o escrivint, amb l'ajut d'unes estratègies determinades (els processos de comprensió i de producció).

En canvi, el procés de composició està format per aquest conjunt d'estratègies que utilitzem per produir un text escrit. Aquestes estratègies són la suma de les accions que realitzem des que decidim escriure alguna cosa fins que donem el vist i plau a l'última versió del text. La majoria d'aquestes accions o estratègies que componen el procés són observables externament i, per això mateix, l'escriptor és més conscient de la seva existència.

CASSANY, Daniel, *Descriure escriure. Com s'aprèn a escriure*, Empúries, Barcelona, 1987

Els coneiximents, doncs, que té un escriptor **del codi escrit** es poden classificar en els grups següents:

- **ADEQUACIÓ**: saber escollir la varietat (dialectal/estàndard) i el registre (general/específic, formal/familiar, objectiu/subjectiu) apropiats a cada situació.

Saber quins recursos lingüístics són propis de cada situació. Quan escriure una o altra varietat dialectal i el diversos registres de la llengua.

L'adequació és la propietat textual segons la qual dels diferents elements lingüístics de què disposa l'emissor, aquest tria aquells que encaixen (s'adeqüen) més a la situació comunicativa. Un text correctament adequat presenta un registre formal o informal, segons la situació de comunicació i pertany al gènere textual o classe de document (carta, esquela, epitafi, etc.) que més s'hi adiu.

Qualsevol llengua presenta variacions: no parlen ni escriuen de la mateixa manera tots els membres de la comunitat lingüística, ni aquests membres utilitzen la llengua de la mateixa manera en totes les situacions comunicatives. Cadascú pot escollir entre usar la seua varietat dialectal. Cada situació requereix l'ús d'un registre particular, que ve determinat pel tema, pel canal de comunicació, pel propòsit que tinguem i per la relació entre els interlocutors. L'adequació és la propietat del text que determina la varietat (dialectal/estàndard) i el registre (general/específic, oral/escrit, objectiu/subjectiu i formal/informal) que cal usar.

A qui va dirigit el missatge?

Quines funcions del llenguatge incorpora?

L'adequació és la propietat per la qual un text s'adapta a la situació comunicativa. L'adequació està en funció de la relació entre l'emissor i el receptor del missatge, del tema, del

canal, del propòsit comunicatiu, etc. També el llenguatge s'ha d'emmotllar a cada situació comunicativa, fent una tria del nivell del llenguatge que s'ha de fer servir.

• **COHERÈNCIA**: Saber escollir la informació rellevant i saber-la estructurar.

Saber, doncs, seleccionar la informació (rellevant/irrellevant) i organitzar-la en una determinada estructura comunicativa (introducció, apartats, conclusions...) La macroestructura.

Regles bàsiques per a que un text siga coherent:

- Regla de repetició: la majoria d'oracions que componen un text esta lligades per la repetició d'uns elements base (referència, el·lipsi, articulació TEMA-remà (**tema**, que és la part general del que es comunica i de la que se suposa que conté un coneixement previ per part dels interlocutors, i el **remà** que és la part de la informació que aporta informació nova en el discurs)

- Regla de progressió: el text, a mesura que avança, ha d'aportar informació nova.

- Regla de no contradicció: cap element semàntic del text no pot contradir el contingut textual establert prèviament.

- Regla de relació: els fets a que es refereix una seqüència (o un text sencer) han d'estar relacionats en el món real o imaginari representat.

La coherència textual és la propietat que dóna unitat de significació al text. Un text coherent presenta un tema central, que constitueix el fil conductor de tot el text, la informació necessària per a entendre'l, i una ordenació precisa. Un text coherent tindrà una unitat de registre, de to i d'estil.

Per comprovar la coherència d'un text, cal revisar-lo, buscar problemes en l'estructuració de les idees i cal *comprovar* el següent:

- Que el text presenta un sentit global, d'acord amb la intenció inicial.

- Que hi ha continuïtat entre les idees exposades, sense desequilibris ni contrasentits.

-Que cap concepte queda ambigu.

-Que les idees s'han ordenat tenint present què sap i què no sap el destinatari del text i les seves possibles reaccions.

Si es detecta alguna inconcreció respecte dels aspectes assenyalats, cal fer l'esforç de replantejar-se el text ja siga parcialment o en la seua totalitat.

Hi ha informacions rellevants, que són apropiades per al text, i n'hi ha d'altres irrellevants, que són superflues i innecessàries. Quan parlem o escrivim, hem de saber discriminar aquests dos tipus d'informacions. Així mateix les informacions rellevants s'han d'estructurar d'una determinada manera, seguint un ordre lògic i comprensible.

La coherència és la propietat del text que selecciona la informació (rellevant/irrellevant) i que l'organitza en una determinada estructura comunicativa (introducció, apartats, conclusions, etc.)

Com estructuraré el missatge?

- selecció de la informació (idees clares i rellevants)
- progressió de la informació (ordre lògic, tema/rema...)
- estructura del text (parts, introducció, cloenda...)

La coherència és la unitat global de significat del text. Perquè el discurs sigui coherent, cal presentar la informació de manera clara i ordenada, acomodant-se a l'estructura peculiar de cada tipus de text i a la seva finalitat, i, sobretot, cal desenvolupar correctament el tema, és a dir, de manera que aquest avanci amb l'aportació d'informació nova (progressió temàtica) i alhora fent que els enunciats vagin reforçant informacions donades (procedint amb lògica, sense contradiccions internes i en consonància amb el món real o imaginari representat).

• **COHESIÓ**: saber connectar les diverses frases que formen un text (pronominalitzacions, puntuació, conjuncions, etc.)

Els mecanismes que s'utilitzen per connectar les frases s'anomenen formes de cohesió i poden ser de diferents tipus: repeticions o anàfores (l'aparició recurrent d'un mateix element en el text, a través de la sinonímia, la pronominalització o l'el·lipsi), enllaços o connectors (entonació i puntuació, conjuncions), etc.

La cohesió textual és la propietat segons la qual les diferents parts d'un text estan ben travades per mitjà de mecanismes sintàctics. En un text cohesionat les parts, no tan sols estan semànticament relacionades (és a dir, hi ha coherència entre elles), sinó que a més, apareixen explícitament lligades a través de procediments com els següents:

- Ús de connectors
- El mateneïment de referents a través de la repetició de mots, l'el·lipsi, l'ús de sinònims o la substitució pronominal
- L'ús correcte del signes de puntuació
- El procés anomenat de deficiència, que consisteix a intruduir en el discurs un nom encapçalat per un determinant indefinit i, poc després reprendre'l encapçalant-lo per un determinant definit (article, demostratiu, etc.)

Cal buscar la cohesió del text, és a dir, constatar que cada frase s'adequa a la interpretació de la resta d'oracions prèvies del discurs. Per tant, cal *comprovar* el següent:

- Que el pas d'un paràgraf a un altre respon a una evolució en el discurs.
- Que els connectors utilitzats serveixen com a senyals dels elements lingüístics.
- Que els signes de puntuació organitzen i equilibren el text.
- Que no hi ha incorreccions ortogràfiques, sintàctiques o lèxiques (a banda de les gramàtiques clàssiques, els correctors informàtics poden ser molt útils).
- Que les convencions s'han utilitzat de manera coherent.

Les diverses frases que componen un text es connecten entre elles i formen una espessa xarxa de relacions. Els mecanismes que s'utilitzen per connectar-les s'anomenen formes de cohesió i poden ser de diversos tipus: repeticions o anàfores (l'aparició recurrent d'un mateix

element en el text, a través de la sinonímia, la pronominalització o l'el·lipsi) enllaços o connectors (entonació i puntuació, conjuncions), etc.

La cohesió és la propietat del text que connecta les diverses frases entre elles, mitjançant les formes de cohesió. Aquests mecanismes tenen la funció d'assegurar la interpretació de cada frase en relació amb les altres i, en definitiva, d'assegurar la comprensió del significat global del text.

Quins recursos faré servir perquè el missatge tinga sentit, i no siga repetitiu o incompreensible?

- puntuació (signes, majúscules...)
- enllaços (marcadors textuais, conjuncions...)
- anàfora (pronoms, sinònims, hiperònims, elisió...)
- díctic (Element lingüístic que assenyalava el lloc, el moment o les persones d'una situació comunicativa, de manera que el seu significat ve donat per la situació específica de l'enunciació. Entre els dítics demostratius hi ha aquest i ací.)
 - altres (verbs, determinants, ordre dels elements en la frase...)

La **cohesió** és la propietat per la qual s'estableixen uns lligams explícits entre les diverses unitats que componen el text: proposicions, oracions i paràgrafs. Alguns dels procediments cohesius són: la repetició (del mot, per mitjà de sinònims, pronoms), l'el·lipsi, el procés de definitització, l'entonació, la puntuació, la correlació de temps verbals, la connexió textual...

• **CORRECCIÓ GRAMATICAL**: saber les regles fonètiques i ortogràfiques, morfosintàctiques i lèxiques de la llengua, que permeten construir oracions acceptables. Aquest grup inclou coneiximents sobre la correspondència so / grafia. La correcció gramatical és una propietat inherent a qualsevol text en què s'utilitzi un registre formal. Les incorreccions poden ser de dos tipus:

1) Els vulgarismes: són col·loquialismes no normatius, és a dir, elements lingüístics que, malgrat el seu origen genuïnament català i que alguns siguin admissibles en registres col·loquals, el IEC* ha considerat innecessaris o poc adients en la comunicació culta perquè són variants de les formes correctes.

2) Els barbarismes són elements lingüístics no admesos resultat de la interferència d'una altra llengua (catellanismes, gal·licismes, anglicismes, etc)

Els vulgarismes i els barbarismes poden afectar els diferents nivells lingüístics. Així hi ha errors:

-Morfològics: si afecten aspectes com el gènere, el nombre o la conjugació verbal.

-Sintàctics: si estan relacionats amb qüestions com l'ordre en què es disposen les paraules a la frase, les construccions, les pronominalitzacions, etc.

-Lèxics: si es tracta de mots mal formats o d'estrangerismes no admesos.

- Semàntics: si impliquen donar a un mot un significat que no té per la interferència d'una altra llengua.
- També es donen errors de prosòdia (pronunciació) i d'ortografia.

Cal que el missatge siga correcte, tant des del punt de vista de la presentació, com de l'ortografia.

- ortografia
- morfologia i sintaxi
- lèxic (barbarismes, precisió...)
- disposició del text en el full (encapçalament, marges...)
- tipografia (negreta, cursiva, subratllat...)
- estilística (complexitat sintàctica, repetició lèxica...)

variació (riquesa de lèxic, complexitat sintàctica...)

Un text és **correcte** quan respecta les normes ortogràfiques, prosòdiques, morfològiques i sintàctiques, i el lèxic s'utilitza amb el significat apropiat.

• **DISPOSICIÓ DE L'ESTAT**: saber la forma com s'ha de presentar un escrit (convencions, marges, encapçalaments, etc.).

-Els codis oral i escrit presenten diferències de tipus contextual i textual, de forma que per dominar-los s'han de conèixer les característiques pròpies de cadascun, en cada un dels aspectes anteriors.

-L'escrit és un codi independent de l'oral. Ambdós canals comparteixen característiques estructurals, però desenvolupen funcions diferents i complementàries.

-En el mateix canal escrit, podem distingir, entre altres matisacions, els escrits per ser llegits dels escrits per ser dits. Cadascun d'aquests subcanals requereix la utilització de recursos lingüístics i d'estratègies comunicatives propis.

La presentació (en textos escrits: bona cal·ligrafia, amb marges, espais entre paràgrafs... En textos orals: dicció clara, vocalització correcta...) i l'estilística (s'aconseguirà un estil àgil si es dota el text d'un lèxic ric i precís i d'una sintaxi variada i que connecti clarament les diferents parts).

3.2. Com s'adquireix el codi escrit?

Les investigacions demostren que **la comprensió lectora** és l'habilitat que està més relacionada amb l'expressió escrita, i també que és l'activitat didàctica que sembla ser més efectiva per a l'adquisició del codi.

(...)

També (...) la correcció, per exemple, sembla que només és positiva quan ajuda l'alumne a refer o a revisar el seu escrit.

1. Lectura.

Alguns estudis demostren que hi ha una relació directa entre l'hàbit i el plaer de la lectura i la competència en l'expressió escrita.

(...) la lectura per plaer, és amb escreix l'activitat més eficient per adquirir el codi. A més a més, sembla que és imprescindible: tots els bons escriptors són, o han seguit en un període llarg de la seva vida, bons lectors.

(...)

LLEGIR COM UN ESCRIPTOR

Tornant a l'habilitat de l'expressió escrita, la tesi de Smith és que tothom que esdevé un escriptor competent ha llegit i llegeix textos escrits exactament de la mateixa manera que un nen escolta les coses que diuen els seus pares o els seus amics. Segons ell, els aprenents d'escriptors han de llegir com un emissor (com un escriptor) a fi d'aprendre a usar el llenguatge escrit de la mateixa manera que l'usen els bons escriptors. No hi ha cap altra manera d'adquirir el conjunt complex i nombrós de coneiximents necessaris per escriure.

2. Pràctiques d'escriptura.

S'han fet estudis per determinar si la pràctica de l'escriptura per se ajuda a adquirir el codi escrit (Krashen, 1984). En alguns casos els resultats han estat positius, demostrant que els bons escriptors han seguit cursos pràctics de redacció i expressió o, també, que escriuen freqüentment en la seva vida quotidiana. En d'altres, en canvi, no s'ha pogut extreure cap dada rellevant i s'ha conclòs que el grau de competència de l'expressió escrita no sembla dependre de la freqüència amb què es practica o s'ha practicat aquesta habilitat.

(...)

Els experiments no aporten dades clares sobre el valor de les pràctiques d'escriptura, però sí que demostren que són bastant menys efectives que la lectura.

(no obstant, la pràctica d'escriptura és composició propiament dita. Per la qual cosa és camí i part de l'adquisició, millora i creació de la composició de text.)

3. Correcció.

Diversos estudis analitzen el paper que té la correcció en l'adquisició de l'expressió escrita. En general sembla que la correcció és positiva i ajuda l'alumne quan es realitza durant el procés de redacció del text (per exemple, quan es corregeixen els esborranys o un esquema inicial). En canvi, no és útil quan es fa al final de tot el procés (per exemple, quan el professor corregeix les versions finals dels textos dels alumnes)

(...)

La correcció del professor no sempre és útil. Només és efectiva quan es realitza durant el procés de composició del text i, per tant, quan l'aprenent pot incorporar-la en la redacció del text.

4. Gramàtica / 5. Ortografia..

Algunes investigacions demostren que la instrucció gramatical (els exercicis i les regles de gramàtica) no és gaire efectiva per a l'adquisició del codi escrit. (...) S'obtenen molt millors resultats amb la lectura.

(...)

Si comparem les teories de Frank Smith i de Stephen Krashen (...), les dues propostes tenen molts punts en comú:

- En totes dues l'adquisició ocorre sense esforç, de forma natural, espontàniament.

- Els aprenents no són conscients de l'adquisició

- S'adquireix el codi a partir de textos reals, a partir de l'ús de la llengua

- S'adquireix el codi quan es comprenen aquests textos, quan els aprenents es fixen en el contingut i no tant en la forma

- Finalment, per als dos autors la lectura té limitacions. La distinció entre llegir com un escriptor o com un lector i la teoria del filtre, amb tots el seus factors motivaionals i afectius, intenten d'explicar el mateix fet: que no tots els bons lectors adquireixen el codi. Per adquirir-lo cal llegir d'una determinada manera: amb interès, per plaer, sense angoixa, amb confiança, etc. Els dos autors coincideixen quan citen les circumstàncies que afavoreixen la lectura comprensiva o la lectura que incrementa l'adquisició del codi.

En definitiva, el que separa de llegir com un lector de llegir com un escriptor és un filtre afectiu molt alt.

CASSANY, Daniel (1987): *Descriure escriure. Com s'aprèn a escriure*, Barcelona, Empúries

3.3. Consells per escriure. La composició del text

El procés és molt semblant al que utilitza un nen per jugar amb un joc de construcció. Com que sap el que vol construir, afegeix i retoca les peces fins que aconsegueix exactament la forma que té en el pensament.

PICKET i LASTER (1984)

Per escriure bé, a més a més de dominar el codi, els autors han de saber utilitzar-lo en una situació concreta, han d'haver desenvolupat bons processos de composició de textos.

Consells pràctics que podem tindre en compte a l'hora d'escriure:

- **Buscar models** dels textos que hàgim d'escriure. La millor manera d'escriure un text per a una situació determinada és fixar-nos en textos modèlics que hagin estat escrits per a ocasions semblants (...)

- Dedicar uns moments a **pensar** en el text que volem escriure, abans de començar a redactar. Si abans d'escriure pensem una estona en el lector, en els nostres objectius, en el que volem dir-li, en com podem dir-li-l'hi, en com volem presentar-nos, etc., podem arribar a comprendre més profundament el problema comunicatiu que se'ns planteja, i segurament podrem resoldre'l amb més èxit. Per això, pot ser útil que analitzem abans que res el tipus de comunicació que volem establir.

- Deixar per **al final la correcció de la forma**. Si ja en els primers esborranys ens preocupem per la correcció del text, és probable que desatenguem altres aspectes del contingut que són tan o més importants. És millor que deixem els aspectes més mecànics de la composició (la comprovació i la correcció de l'ortografia, la puntuació i la gramàtica en general) per al final, per quan hàgim elaborat el contingut del text i n'estiguem satisfets.

- **Utilitzar prosa d'escriptor** al començament de la composició. L'ús inicial de la prosa d'escriptor ens dona la possibilitat de començar a construir el significat del text sense tindre en compte el lector. Això permet dedicar-nos a explorar el tema de què parlem i a buscar idees amb més llibertat, perquè encara no ens hem de preocupar per fer-nos entendre. Però cal tindre en compte que després haurem de transformar aquesta prosa d'escriptor, privada i incomprendible, en prosa de lector, pública i adequada a l'audiència.

- **Tenir en compte tot el text mentre redactem** cada fragment. Si durant la redacció ens concentrem excessivament en cada fragment, és fàcil que perdem de vista el conjunt. Podem convertir un escrit ben planificat al començament en uns quants fragments desencaixats que desenfocuen el tema central. Podem solucionar aquest problema si durant tot el procés de composició tenim in mente una imatge general del text que volem aconseguir i l'anem comparant repetidament amb cada fragment que escrivim. Per fer això, ens hem d'aturar de tant en tant a rellegir el que escrivim i a valorar si realment respon o no a aquesta imatge general del text.

- **Ser prou flexibles per modificar** els plans i l'estructura del text. Si ens quedem amb el primer pla de text que hem elaborat, si ens entossudim a mantenir-lo i a no fer-hi canvis, segurament estem desaprofitant totes les idees que se'ns acuden durant la composició. Negligim el potencial

creatiu del procés de composició i no aprenem res mentre escrivim. Per això és important que no ens faci mandra refer el nostre escrit: canviar-ne l'estructura, modificar un fragment enllestit, suprimir paàrgrafs, refondre'n dos o ampliar-los amb idees noves. El nostre escrit millorarà amb aquestes modificacions.

- **Buscar diverses formes d'expressar la mateixa idea** si no quedem satisfets de la primera formulació que n'hem fet. És possible que algun cop no ens acabi d'agradar l'expressió o la paraula que hem utilitzat per anomenat un fet. En aquests casos val la pena que no ens capfiquem en les expressions que ja tenim, i que dediquem temps a buscar altres formes, semblant i diferents, de formular les mateixes idees. Si convé, podem aturar provisionalment la redacció del text, i podem tornar a reelaborar el significat fins que tinguem la idea prou clara per poder expressar-la satisfactòriament.

En resum, un bon procés de composició es caracteritza pels aspectes següents:

- **Prendre consciència de l'audiència (lectors).** És important que l'autor dediqui temps a pensar en les coses que vol dir-los, en les coses que ja saben, en com vol presentar-se ell mateix, etc.

- **Planificar el text.** És important fer un pla o una estructura del text. L'autor sol fer-se un esquema mental del text que escriurà.

- **Rellegir els fragments escrits.** A mesura que es redacta, l'autor rellegeix els fragments que ja ha escrit per comprovar que s'ajuste a allò que vol dir i, també, per enllaçar-los amb el que escriurà després.

- **Revisar el text.** Mentre escriu i rellegeix els fragments de text, l'autor els revisa i hi introdueix canvis. Aquests canvis afecten sobretot el contingut del text, el significat.

- **Procés d'escriptura recursiu.** El procés d'escriptura és cíclic i flexible. Poques vegades l'autor es conforma amb el primer pla del text. El modifica durant la redacció de l'escrit, a mesura que se li acuden idees noves i que les inclou en el text.

- Durant la composició l'autor també utilitza unes **estratègies de suport**, per solucionar algunes contingències que se li presenten. En general, sol consultar gramàtiques o diccionaris per extreure alguna informació que no té i que necessita.

- L'autor pot utilitzar les habilitats de **fer esquemes i resumir textos**, relacionades amb la comprensió lectora, per produir un escrit:

- Per fer esquemes l'autor analitza primer els marcadors estructurals del text i, després, representa jeràrquicament i no linealment l'estructura del text.

- Per resumir textor l'autor identifica primer la informació rellevant de l'original i, després, la transforma en frases abstractes, sintètiques i econòmiques.

CASSANY, Daniel (1987): *Descriure escriure. Com s'aprèn a escriure*, Barcelona, Empúries.

Crear es elegir. Para poder hacerlo, necesita un criterio. A lo largo del proceso, el criterio entra en funciones de una doble manera. El artista necesita saber si va por el buen camino. El artista necesita saber si ha llegado. ¿qué criterios utiliza? En primer lugar, el proporcionado por el proyecto: las especificaciones y el fin que pretende alcanzar. Esto no es suficiente, y el artista tiene que apelar a su "juicio de gusto", que va a dictaminar sobre cada uno de los pasos y sobre el momento de dar la orden de parada. Crear un "criterio acertado", un "gusto propio", es la mayor creación del artista.

Llamamos "gusto" al esquema que permite reconocer una postura estética satisfactoria.

Los proyectos actúan a la manera del barón de Münchhausen, que se sacó a sí mismo y a su caballo de un pantano, tirándose hacia arriba.

MARINA, J. A. (1993): *La inteligencia creadora*, Barcelona, Anagrama.

3.4. Adquisició de la competència literària.

	ORAL	IMAGEN	ESCRITO
I. No lectores	<ul style="list-style-type: none"> -Expresiones y sonidos. -Canciones de cuna. -Melodías, cuentos. -Adivinanzas, juegos. -Televisión y radio <p>Producción: imitación de melodías y sonidos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Juegos. -Cuentos y libros de imágenes. -Dibujos y pictogramas. <p>Producción: garabatos y dibujos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Consciencia de la existencia del código escrito: los mayores lees cuentos, los adultos lees el periódico, en casa libros, etc. <p>Producción: garabatos.</p>
II. Primeros lectores (aprendizaje del código escrito)	<ul style="list-style-type: none"> -Canciones de todas clases. -Poemas, escenificaciones. -Televisión, cine, vídeo. -Marionetas, animación infantil <p>Producción: memorización de poemas, canciones, chistes, e Juegos con escenificación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Publicidad en general. -Libros y cue ilustrados. -Libros interactivos imágenes. -Cómics <p>Producción: mirar cómics y libros. Mirar fotografías de periódicos y revistas. Dibujar y pintar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Letra grande y manuscrita con soporte gráfico. -Frases simples, vocabulario básico. -Libros de lectura escolar, cuentos. -Soporte visual que suple las deficiencias del lector. <p>Producción: copia, frases sueltas, pareados, cuentos breves.</p>
III. Lectores iniciado	<ul style="list-style-type: none"> -Teatro y escenificaciones. -Recitación. -Cine, radio y televisión. -Textos narrativos -Anécdotas y chistes. <p>Producción: narraciones y cuentos más largos, pareados, discursos de felicitación, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Textos con imágenes complementan la comprensión y embellecen el texto. -Cómics. -Juegos de ordenador. <p>Producción: historietas dibujadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Letra de cualquier tipo. -Valor estético de los aspectos formales. -Rótulos, cómics, libros, prensa, etc. -Textos de complejidad léxica semántica. -Textos más largos. -Textos narrativos populares y de auto -Los temas pueden alejarse del entorno inmediato: ciencia-ficción, historia, aventuras, otras culturas, e -Poesía narrativa, narraciones populares fábulas, romances, etc. <p>Producción: cómics, narraciones, poesías, diálogos escritos, etc.</p>
IV. Lectores formados	Todo tipo de textos	Todo tipo de textos	Todo tipo de textos

CASSANY, D.; LUNA, M.; SANZ, G.: *Enseñar lengua*, Graó.

4. EL TEXT DRAMÀTIC

4.1. DISPOSICIÓ ESPACIAL I ARTICULADORS

En la confecció de textos dramàtics, haurem de fer especial atenció (A banda del treball transversal que hauria de tindre l'alumne sobre adequació, coherència, cohesió i correcció gramatical.), a la **DISPOSICIÓ DE L'ESPAI (O disposició de l'estat)**

Per tindre unes normes mínimes i bàsiques que definisquen aquesta disposició al text dramàtic, podem observar diferents obres teatrals publicades, deduint l'existència o ús de:

- Marges ben amples (Açò ens afavorirà a poder fer anotacions quan dramatitzem els textos.)

- L'**ACOTACIÓ**: Fragments de text que descriuen el lloc on passa l'obra, indiquen una acció o expressen un estat d'ànim del personatge (Aquestes descripcions són instruccions donades per l'autor als intèrprets de l'obra.)

Podem dividir-les en:

- A) Acotacions que denoten moviments de l'actriu/actor
(Quinèsics: accions, gestos, pauses...)
- B) Acotacions que denoten expressió de sentiments dels personatges*
- C) Acotacions que descriuen la situació del personatge en escena
(Proxènics: locació, col·locació...)
- D) Acotacions que informen sobre els objectes que han d'aparèixer o manipular.

Si afecten a l'estat del personatge mentre parla ens les trobem al diàleg, entre parèntesi i en cursiva, normalment.

Si són més generals: prèvies o posteriors a la rèplica.

***Didascàlies:**

Segons apunta Anne Ubersfeld al seu llibre *Semiòtica teatral*, la didascàlia va més enllà del que suposa ACOTACIÓ.

Les didascàlies són acotacions escèniques o administratives.

Ubersfeld, suposa que els textos sense acotacions no tenen per què no tindre didascàlies, donat que aquestes són també els noms dels personatges, els que figuren al repartiment inicial i els que apareixien a l'interior dels diàlegs; les indicacions de lloc que responen a dos preguntes: *qui i on*; les didascàlies designen el context de la comunicació, determinant una *pragmàtica*, és a dir, les condicions de l'ús de la paraula.

Resumint, les didascàlies textuales poden preparar la pràctica de la representació (on no figuren com a *paraules*)

- **LA RÈPLICA**: El tros de text que un personatge diu de forma ininterrompuda. La rèplica s'escriu darrere el nom del personatge (normalment en majúscula i seguit de dos punts.)

HAMLET: Ser o no ser, aquesta és la qüestió...

- ELS NOMS DELS PERSONATGES els escriurem en majúscula exceptuant quan siguem dits per un personatge dins la seua rèplica.

4.2. DIÀLEGS

El diàleg, les rèpliques entre personatges articulen la narració interna d'allò que vol transmetre's. Els diàlegs són acció i fan avançar l'acció.

Així, hem de ser conscients que els personatges han de dir allò que està directament relacionat amb la història que volem explicar, reflectir els conflictes de la història i els personatges, revelar estats emocionals....

Però què és “allò que està directament relacionat amb la història”?

Les rèpliques, és a dir, la manera de parlar dels personatges, han de reflectir la seua personalitat, estat, presència escènica. Hem de tindre en compte l'adequació segon el personatge i valorar la manera en la que s'utilitza, per exemple, els barbarismes (estrangerismes); vulgarismes (de *done-li* a *dongui*); col·loquialismes; metàfores de la vida; refranys o frases fetes; intertextualitats o referència a altres textos; aspectes de morfosintàxi...

El contrast entre el que diu un personatge i el que li contesta l'altre permet avançar la història de manera fluida.

Per comprovar si un diàleg és orgànic o una intercalació de monòlegs, podem fer la “prova de la conversa”: Si en un diàleg a dos, lleve totes les rèpliques d'un dels personatges, les altres rèpliques llegides de seguit, tenen sentit? Si el té, no és un bon diàleg (a no ser, justament, que la intenció originària siga la de que els personatges passen un per damunt de l'altre.)

CONSELLS INICIALS

- Fomentar la creació de personatges diferents entre ells, a nivell de personalitat i de reacció front els estímuls.
- Afavorir tant l'entrenament de diàlegs curts i picats com el deliri i el monòleg.
- Entrenar l'expressió de sentiments del personatge de forma indirecta.

EL TEXT I EL SUBTEXT

El subtext és el que hi ha davall del text, o siga, les emocions, sentiments, idees o concepcions vitals que bateguen davall les línies de cada diàleg, què és el que cada personatge pensa i sent realment en el seu fur intern però que no s'explicita en el diàleg.

4.3. ESTRUCTURES

UNA HISTÒRIA CLÀSSICA

Amb presentació - Nuc – Desenllaç. On les diferents escenes poden descriure canvi de temps, espai o avanç important en el tema.

Com resumeix el Doctor en Filologia Vicent Escrivà i Peiró, parlant de narrativa: “Tot relat usualment i en la nostra tradició literària esdevé una acció desenvolupada sobre un eix temporal amb una (o diverses) localització (-ns), d’acord amb el següent esquema:

INICI	procés	NUCLI	procés	RESOLUCIÓ
fet generador de l’acció	peripècia del camí condicionat	convergència de factors	peripècia condicionadora total	resultat final i conseqüències

EL MONÒLEG

Escena unipersonal.

EL CIRC

L’estructura clàssica **mare** vindria a ser aquella en què un cap de pista presenta els diferents números.

La filla, descendent de l’anterior manera és la de crear números independents, autoconclusius però sense utilitzar la figura del presentador, utilitzant diferents tipus d’enllaços (per fosc, moviment estètic, continuïtat temàtica, per ruptura...)

EL TEMA COM A UNIFICADOR I EXCUSA GLOBAL

On assistirem a la creació/visionat de diferents escenes autoconclusives amb un vincle d’unió: la temàtica, on la forma, el tractament, pot també ser comú.

* ELS ENLLACOS

Podem enumerar diferents tipus d’enllaços:

a) Els que volen dissimular el canvi de disciplina, assumpte, escenografia, utileria, personatges o temps:

- **Per fosc.**
- **Per moviment estètic.**
- **Per continuïtat temàtica** (un artista, sense eixir-se del personatge mou objectes o dramatitza el pas del temps...) Aquest tipus d’enllaços funcionen molt bé per a espectacles viatge, on els personatges són sempre els mateixos i on el seu conflicte evoluciona. I on, el mateix enllaç, pot arribar a convertir-se en número.

b) Els que evidencien el canvi:

- Entren els **tècnics, actors, ballarins...** i canvien sense més (neutres o amb intenció dramàtica)
- **Amb presentador.** (+ o – Narratiu o accionador d’accions/gags/número)

5. Reflexions i possible guia d'actuació a l'hora d'afrontar l'escriptura de textos teatrals (...amb text)

El text dramàtic *no és res més que una obra literària que explica una història, però que ho fa fonamentalment en forma de diàleg, és a dir, fent parlar els personatges. Un text teatral explica un conflicte que descobrim veient o escoltant com dialoguen uns personatges. (...)*

Castells, À. Zamora, R. Martínez, R. Llovet, D. Barba: El món del teatre. Crèdit de síntesi

Si recordem tot allò exposat anteriorment, concloem que un bon escriptor de textos teatrals (no dic pas un escriptor professional, un bon dramaturg, un dramaturg amb prestigi. Dic el que pretenim dels alumnes: que siguin bons, vertaders, fermes, comprensius escriptors. No analfabets funcionals; bons escriptors) :

1. **Ha de dominar el codi escrit, o competència, i la composició del text, o l'actuació.** És a dir, que ha de tindre coneixements de gramàtica i de llengua (codi) i estratègies comunicatives per escriure un text (composició)

2. **Que dominar el codi significa tindre consciència i domini de:**

2.1. L'ADEQUACIÓ

2.2. LA COHERÈNCIA

2.3. LA COHESIÓ

2.4. LA CORRECCIÓ GRAMATICAL

2.5. LA DISPOSICIÓ DE L'ESPAI (Saber la forma com s'ha de presentar un determinat escrit (convencions, marges, encapçalaments...))

3. **I que per tal d'adquirir el codi:**

3.1. Llig.

3.2. Llig com un escriptor

3.3. Memoritza fragments

3.4. Estudia regles de gramàtica i l'ortografia

3.5. Copia fragments de textos

3.6. Fa pràctiques d'escriptura

3.7. Corregeix, li corregeixen.

4. **I que per tal de desenvolupar la bona composició del text** no només ha de dominar el codi escrit sinó saber desenvolupar bons processos de composició de textos.

Que un bon procés es caracteritza per:

4.1. Pensar prèviament

4.2. Prendre consciència de l'audiència

4.3. Planificar el text

4.4. Rellegir els fragments escrits

4.5. Revisar el text

4.6. Utilitzar estratègies de suport

4.7. Fer esquemes

4.8. Buscar diverses formes d'expressar una idea o una rèplica

4.9. Ser flexible per modificar el propi text.

Aleshores deduirem que la creació de textos dramàtics, com a pràctica d'escriptura:

- a) Pot ajudar els alumnes a situar-se en el camí que es dirigeix cap el domini del codi i de la composició.
- b) Pot ajudar a crear una tradició, un ritual en els alumnes a l'hora d'escriure. Això sí, haurem de creure en açò i dur a terme amb il·lusió, concientment i meticulosa les propostes d'escriptura (i les de la lectura i la correcció.)

Per tant, faig algunes **propostes**, dibuixant un camí que intenta ser coherent amb tot el que fins ara he exposat:

1.Llegir teatre. La lectura com a eina fonamental.

Açò implicarà fer una tria del que llegirem a classe. La importància de l'elecció d'allò que es llig serà fonamental a l'hora de fer créixer aquest hàbit entre els alumnes.

La biblioteca i els racons de treball a la classe (v. bibliografia) hauran de formar part de l'aula, tenint a l'abast, llibres, còmics, diaris, revistes...

2.Copiar fragments de textos teatrals.

* Deducir tots plegats, de la lectura i de la còpia dels fragments, aspectes del codi, com ara la DISPOSICIÓ DE L'ESPAI.

3.Copiar fragments i variar després alguna rèplica o acotació. Dramatitzant la versió 1ª i la nova.

4.Escriure en forma de text dramàtic altres textos no dramàtics o altres manifestacions de ficció (acudits, tires còmiques, refranys, cançons, endevinalles, contes curts...)

5.Practicar, entrenar l'escriptura del diàleg i del monòleg

Podem utilitzar com a generadors d'idees, les propostes que es fan a l'apartat d'aquest dossier: "Escriure. Exercicis pràctics."

6.Crear, creació guiada, amb consignes, de mini peces teatrals.

• Podem utilitzar com a generadors d'idees, les propostes que es fan a l'apartat: "Escriure. Exercicis pràctics."

- El mestre haurà d'anar introduint conceptes com: Presentació, nus, desenllaç.
- Podrà, també reconduir en la tria de temes:
 - a) quotidians (amor, classes, família, amics...)
 - b) fantàstics.
 - c) socials (preu de les coses, conflictes amb el pares, notícies de la televisió...)

7.Reescriure. (veure "La composició de text")

8.Correcció d'allò escrit. (veure "Com afrontar la correcció de textos")

9. Teoria posterior a tractar derivada de l'escriptura dramàtica.

Per exemple, podem estudiar les diferències entre:

- a) Els diferents gèneres literaris: teatre-poesia; teatre-narrativa; teatre-notícia.
- b) La construcció del tipus d'històries: aristotèlic, brechtià...
- c) Gèneres: humor, drama...

O l'edifici del teatre, des d'un punt de vista arquitectònic, etc.

10. Dramatitzar.

• Dramatitzar: Interpretar els textos que es produeixen en classe. A la bibliografia hi han alguns llibres que ens poden ajudar a introduir la dramatització a l'aula o a tindre a l'abast exercicis pràctics.

(Aleshores per què no disposar de baguls de roba per disfressar-nos a classe?, per què només a Carnestoltes?)

L'activitat dramàtica ens permetrà, a més de contribuir a la formació de bons lectors i escriptors, donar l'oportunitat de treballar altres aspectes fonamentals: L'expressió corporal; la relació, la comunicació, l'escolta entre els alumnes; l'enginy a l'hora d'inventar utilleria, vestuari, escenografies...

És, per tant, indispensable que l'escriptura dramàtica no es quede només en el paper sinó que actuem. (Si per escriure no hi ha res com llegir i escriure, per dramatitzar no hi ha res com vore teatre i dramatitzar.)

I entrar en l'aventura de la dramatització ens farà treballar i plantejar-nos, a més: com interpretar un text, què volen aconseguir els personatges, què amaguen, què fan per obtenir el que volen...; posar música a una història; fer un cartell o programa de mà de l'obra que hem escrit...

6. Célestin Freinet, Gianni Rodari i Vicente Zaragoza

Recomane la lectura, l'estudi de dos figures que en el seu moment renovaren el sentit pedagògic de l'escola i l'escriptura: Célestin Freinet i Gianni Rodari

Célestin Freinet (1896-1966. Mestre d'escola rural que ha creat tot un conjunt metodològic que pren el seu nom: Tècniques Freinet.) Mogut per la constatació de que l'escola és inadequada per afrontar i resoldre els problemes que planteja la societat contemporània i per la màxima que l'escola "deu adaptar-se no d'una generació a una altra, sino cada any, cada dia". Creador del TEXT LLIURE (*texto que el niño escribe libremente, cuando desea escribirlo y según el asunto que le inspira, siendo necesario que el niño se encuentre inmerso en situaciones estimulantes y motivadoras, tal com les oferides per la impremta i la correspondència.*)

FREINET, Célestin: *Técnicas Freinet de la escuela moderna, Siglo XXI.*

Los niños escribirán, por tanto, sus textos libres en casa o en la escuela, en horas de actividades libres previstas según el plan de trabajo, cada vez que tengan alguna cosa que contar (...). Al comienzo de la jornada escolar, los textos libres son leídos por sus autores a toda la clase, mientras un alumno escribe en la pizarra su título y autor. Después se trata de decidir cuál de esos textos tendrá el honor de ser impreso. La elección se hará mediante votaciones (...)

PETTINI, Aldo: *Célestin Freinet y sus técnicas, Ediciones Sígueme.*

Freinet, però, està convençut que no pot haver educació sense una influència, directa o indirecta dels educadors... El xiquet no aprendrà a escriure correctament si no té constantment davant els seus ulls la perfecció dels textos escrits o impresos... Aleshores corregim tots junts eixe text lliurement escollit per fer d'ell una pàgina que retenga tot el que té d'únic, d'original i de profundament humà el pensament infantil, i que, no obstant, esté representat en una forma, i amb una plenitud d'expressió que ajude als xiquets a avançar per tâtonnement experimental en el coneiximent i destresa de la llengua.

FREINET, Célestin: *El text lliure.*

És interessant una lectura detallada de les seues tècniques per no quedar-se en una impressió superficial del text lliure i saber del seu desenvolupament, com interactua la impremta, com motiva i aprofita la correspondència interescolar, el llibre de vida, els periòdics escolars... També per saber de la proposta de Freinet per substituir els manuals escolars. Per veure exercicis pràctics (càlculs vivents, fitxers auto-correctius...), o l'organització del treball (el nou concepte de disciplina, l'organització de l'espai i del temps amb els plans de treball, el control i l'avaluació, la comunitat-classe...)

Gianni Rodari, creador, impulsor de la GRAMÀTICA DE LA FANTASIA, on les paraules prenen el màxim protagonisme i són motor generador de fantasia en els alumnes, que es convertiran en creadors imparables d'històries.

Una pedra tirada en un estany origina ones concèntriques que s'estenen sobre la superfície i que impliquen en el seu moviment, a diferents distàncies, amb diferents efectes, el nenúfar i la canya, el barquet de paper i l'ham del pescador. Objectes que anaven cadascun pel seu compte, amb santa pau o santa son, es veuen cridats a la vida, obligats a reaccionar, a entrar en contacte amb els altres. Altres moviments

invisibles es propaguen en profunditat, en totes direccions, mentre la pedra precipitada remou les algues, espanta els peixos, causa sempre noves agitacions moleculars. Quan després toca el fons, remouent el llot, topa amb els objectes que hi jeien oblidats, alguns dels quals ara són desenterrats, i altres recoberts al seu torn per la sorra. Innombrables esdeveniments, o microesdeveniments, se succeixen en un temps curtíssim. Potser ni encara que en tinguéssim temps i ganes podríem registrar-los tots, sense omissions.

Així mateix una paraula, llançada dins la ment per casualitat, produeix onades a la superfície i en la profunditat, provoca un sèrie infinita de reaccions en cadena, i implica en la seva caiguda sons i imatges, analogies i records, somnis i significats, en un moviment que afecta l'experiència i la memòria, la fantasia i el subconscient, i que és complicat perquè el mateix cervell no assisteix passivament a la representació, sinò que hi intervé contínuament, per acceptar i rebutjar, enllaçar, construir i destruir.

RODARI, Gianni: Gramàtica de la fantasia. Introducció a l'art d'inventar històries, Aliorna.

Vicente Zaragoza Sesmero, proposa la creació poètica com a motor d'aprenentatge del llenguatge, no només com un taller, sessió aïllada o activitat complementària, sinò com un mètode global d'aprenentatge.

¿POR QUÉ LA POESIA PARA LA GRAMÁTICA?

- La creación poética permite un mayor grado y posibilidad de juego con las palabras

- Los resultados son rápidos, pues los textos son breves y facilitan la reflexión gramatical a posteriori de una forma casi inmediata al acto creador.

- Los versos pueden (o no) tener hilación, ya que es posible una estética del "sin-sentido", absolutamente distinta del disparate y, por supuesto, de la incorrección gramatical.

- El hecho de la relativa rapidez en el proceso de creación, genera un rápido gozo (placer) por el logro (el hallazgo) estético.

- Permite que los tranajos sugeridos obedezcan a unas determinadas leyes, reglas de juego, estructuras gramaticales que posteriormente serán objeto de reflexión y estudio.

- La repetición sistemática de una determinada estructura gramatical, unida al posterior trabajo de recreación plástica, incide en la asimilación de la misma por parte del alumno.

- La creación poética, planteada como un simple juego, hace posible que los alumnos con insuficiencias en el área del Lenguaje, lleguen a logros tan válidos como aquéllos que sobresalen en el trabajo habitual, con lo cual se consigue que los primeros refuercen su interés por la signatura y, sobre todo, se sientan motivados y atraídos por el trabajo. Este hecho, aparentemente sin importancia, rebajará considerablemente el porcentaje del tristemente famoso "fracaso escolar" (aburrimento escolar), pues, sin duda, el fracaso en las restantes asignaturas no suele ser sino el reflejo y consecuencia del producido en el Lenguaje

ZARAGOZA SESMERO, V.: La gramática (h)echa poesía, Madrid, Editorial Popular.

Conèixer l'obra i les tècniques d'aquests tres autors pot significar simplement disposar de més recursos pràctics en l'acció global educativa o, si es prefereix, poden ajudar a conformar una ideologia pròpia vers l'acte educatiu.

Perquè supose que el mestre hauria de preguntar-se si el fet de compondre textos, textos dramàtics en aquest cas, serà una activitat aïllada o si formarà part d'un global, de tota una trama, una peça imprescindible que facilite la creativitat i ajude a millorar altres aspectes de l'aprenentatge.

També els animadors, els mestres d'escoles de teatre hauran de plantejar-se en quin grau la creació de textos serà una activitat més o si, pel contrari, serà un dels motors o el motor únic que impulsarà i generarà la resta d'activitats dramàtiques.

7. ESCRITURA CÒMICA

7.1. MECANISMES DE L'HUMOR

DEGRADACIÓ DE VALORS

Així com tota degradació de valors humans produeix rialla, la pèrdua total d'eixos valors, la seua destrucció, és incompatible amb la rialla i produïx, en tot cas, dolor.

Exemple: La primera reacció quan veiem un altre caure és la rialla. Però si l'altre no s'alça i es queda en terra com a mort, ja ningú es riu. Perquè amb la mort s'han perdut tots els valors que aquella persona representava.

D'altra banda, tota degradació de valors fa riure igualment a tot el món? No. I la diferència en la reacció obeeix al juí que sobre els valors tenen les distintes persones. És evident que certes degradacions de valors que fan riure en un país del primer món, no faran riure a una tribu d'un país salvatge on aquells valors no existixen.

EL SENTIT DE SUPERIORITAT

Ens riem dels errors aliens, la falta d'intel·ligència o les circumstàncies desafortunades, és a dir, d'allò que ens garantix un sentiment de superioritat.

L'humorista, sovint es presenta voluntàriament davant dels seus oients com algú inferior, conscient que així provocarà la rialla.

Entendre un acudit ens procura un sentiment de satisfacció intel·lectual i, consegüentment, la impressió d'una superioritat sobre els altres o d'un progrés respecte a nosaltres mateixos.

INSENSIBILITAT

L'humor requereix un cert grau de crueltat, ja que el medi natural de la rialla és la indiferència i la insensibilitat; i el seu enemic, la implicació emocional.

El còmic, doncs, per a produir rialla, exigix total indiferència o una suspensió transitòria de la sensibilitat amb la víctima de l'acudit.

A més, i com apunta Leo Bassi: "(...) la necesidad de "hacer el payaso" persiste porque corresponde a algo muy profundo del ser humano: Liberarse de las hipocresías y de las mentiras del poder. (...) Lo que busca el bufón o el payaso es llegar a nuestra verdadera humanidad que se esconde tras las apariencias. La burla sirve para desvelar la verdad."

7.2. ESTADIS

L'ACUDIT

És un breu relat verbal la finalitat del qual és crear expectatives fins a provocar la carcallada en la “sorpresa” final. És ací, en el final, on es basa tota la seua aposta. Exemple. Essència de l'acudit, curt i al gra: “Mamà, per què va matar papà al pregoneeeeeeeeeer?”

LA IMATGE (l'equivalència a l'acudit gràfic), amb intenció humorística o no.

Composició visual en *stop* o moviment subtil amb intenció estètica pura o commovedora (despertar emocions, fixar o explotar una idea...)

LES RUTINES/ELS TRUCS.

Por una rutina convertir-se en imatge?

EL GAG (amb definicions de Pep Brass)

És breu, com l'acudit, però més paregut en essència a l'acudit gràfic, perquè la seua força no radica en un final sorpresa; un gag és un gag, una explosió que fa riure en el moment en què es produeix.

Ex.: Caiguda del plàtan.

A vegades, gags que per si sols no són res de l'altre món, al posar-se un darrere de l'altre, per acumulació, acaben sent divertits. Imaginem la típica escena d'una parella en una platja, corrent l'un cap a l'altre, en càmera lenta. I ell va entropessant amb obstacles: un cranc en el peu, una fletxa, una onada de tsunami, un forat...

DANGER!!!! El perill és que si no es fa amb atenció, sovint acumular molts gags junts fan que es desactiven entre ells.

RUNNING GAG

El que es repeteix en un altre temps o s'arreplega.

EL NÚMERO O ESCENA AUTOCONCLUSIVA. (amb definicions de Pep Brass)

Un NÚMERO no basa la seua comicitat o dificultat en una sola explosió. Hi ha una “història” o **recorregut** (TEMA) en la que, de manera graciosa o no, un o més ARTISTES aspira(n) a quelcom (CONFLICTE) que aconseguix(n) o no al final.

Pel camí val qualsevol cosa: el gag, la rutina, el diàleg agut, el gir inesperat...

Un NÚMERO o ESCENA AUTOCONCLUSIVA, com qualsevol criatura de ficció, com qualsevol història que necessita ser contada de forma interessant, necessita un poc més que un bon arrancada i un final. Necessita mantindre's en peu durant el seu recorregut. I això només s'aconsegueix amb l'objectiu de l'apartat següent: els GIRS.

EL DESFIBRIL·LADOR DEL NÚMERO: ELS GIRS.

Per molt brillant que siga l'arrancada d'un NÚMERO, este no aguanta molt de temps en peu si no ho trufem de GIRS. Pot ser una frase inesperada, un canvi de to, la irrupció d'un nou personatge,

l'augment de la dificultat tècnica... L'única condició és que siga alguna cosa que altere totalment o parcialment el sentit del que estàvem veient.

7.3. RECURSOS HUMORÍSTICS

EQUÍVOC

“Tota expressió o situació és còmica quan la componen fets absolutament independents i es pot interpretar al mateix temps en dos o diversos sentits totalment distints. La interpretació incorrecta del contingut genera la situació còmica.”
(David Escardó)

L'equívoc pot vindre donat per:

-Confusió d'un personatge amb un altre. •Exemple: Confondre un metge amb un venedor de xurros perquè porta bata blanca.

-Confusió de situacions. •Exemple: Se senten gemecs d'una parella després d'una porta i resulta que estan movent un armari.

-Confusió d'objectes. •Exemple: El tipus que explica a un cambrer: “L'altra nit vaig vindre a este local i vaig trobar molt original això dels lavabos metàl·lics daurats”. I el cambrer crida: “Manel, està ací el tio que se't va cagar en el trombó!”.

TRANSPORTAR A UN ALTRE TO L'EXPRESSIÓ NATURAL D'UNA IDEA

Obtenim un efecte còmic presentant una imatge vulgar en un to poètic.
Per exemple tallar-se les ungles peus al ritme d'una música clàssica.

CANVI DE NIVELL

És una tècnica que consisteix a produir una desviació radical d'un determinat context.

Exemple de canvi de nivell (amb ús del doble sentit):

El MARIT entra a l'habitació, trobant-se la seua ESPOSA al llit amb un altre HOME.

MARIT: Ah, ara ho sé tot!”

ESPOSA: Ah, sí? Aleshores dis-me, qui va ser el 5é president dels Estats Units?

INVERSIÓ DE PAPERS

La inversió de papers o rols ben establits és còmica.

Exemples de canvi de rol:

•Una criada que acomiada la senyora i exposa les raons que té per a això; i després es presenta una altra senyora a sol·licitar la plaça, i la criada li exigeix informes i li fa preguntes abans d'admetre-la.

•Veure un home mossegant a un gos perquè li ha mirat malament.

També ho és tractar a la lleugera les coses greus i greument les coses lleugeres.

RELACIÓ ENTRE FISICITAT I MORALITAT

És còmic subratllar l'atenció sobre la part física d'una persona quan ens estem ocupant del seu contingut moral.

Esternudar en el moment més dramàtic d'un discurs és còmic, ja que ens fixem en la part física de la persona que està parlant. És a dir, passem de “escoltar-lo a veure’l”.

Els herois de ficció no mengen, ni beuen, ni caguen, ni dormen... ja que mostrar tot açò equivaldria a recordar que tenen cos, que tenen una part física i serien susceptibles de resultar còmics.

Seria còmic veure a Batman, amb la seua màscara i la seua capa, menjant-se unes lletilles amb xoriso.

L'ABSURD/surrealisme

En l'ABSURD la comicitat residix a acceptar i gaudir amb allò que clarament és contrari al que la raó dicta, als raonaments il·lògics, que barregen fantasia i realitat.

La gràcia es troba en la mateixa incongruència, en el colp que els imaginaris socials i culturals reben.

REPETICIÓ

Imitar el que fa o diu una altra persona fa riure.

LA PARÒDIA

DEFINICIONS DE PARÒDIA

Contemporànies:

1. Obra satírica que imita una altra obra d'art a fi de ridiculitzar-la, prenent trets estilístics de l'original i exagerant-los o substituint-los per a provocar humor.
3. “Repetició amb diferència”: recreació, que moltes vegades brinda homenatge.

Segons definicions de Miguel Campion:

- La paròdia sempre té un referent (l'objecte parodiat) el qual pot ser: una novel·la, una pel·lícula, un programa de TV, una obra d'art (pintura, música, etc), un personatge, un estil, un moviment cultural... Al recrear aquest referent, es pot enfocar des d'un ridícul total fins al major respecte. Així, la paròdia és una relectura que subvertix i al mateix temps confirma al seu referent, com succeïx clarament en el pastitx (Imitació que consisteix a prendre

determinats elements característics de l'obra d'un artista i combinar-los, de manera que facen la impressió de ser una creació independent.)

- Formalment, la paròdia exagera un o més trets de l'objecte parodiat, formals i/o de contingut. Triar cuidadosament els nivells parodiats, ja que el resultat final és, com més paròdic, menys “dramàtic” en sentit narratiu, la qual cosa pot ser contraproductiu en peces llargues. Hi ha una gran gamma de matisos que van des d'una mera imitació humorística fins a la degradació, profanació, deformació o sàtira despietada.

- Cal tindre en compte que el públic a qui et dirigisques coneix l'objecte parodiat perquè la paròdia siga entesa. És una forma de metallenguatge, que mostra un coneixement profund de l'objecte parodiat, seleccionant elements característics, deixant de costat trets “normals” o “no marcats”. D'altra banda, es pot veure simplement com a comèdia encara que no es coneix el referent, si es mantenen elements narratius clau perquè l'obra resultant tinga una estructura, argument amb acció dramàtica, personatges ben construïts, etcètera, si bé es perdrà l'efecte paròdic, que és la raó de ser del gènere: la comparació que el públic efectua entre la paròdia i l'objecte de la.

- És important seleccionar adequadament les característiques parodiades: han de ser recognoscibles per al públic perquè l'efecte humorístic s'acresca, així com la complicitat amb l'espectador, que es veu situat en un pla superior de coneixement i de distància respecte de l'obra.

LA FÓRMULA DEL CALCETÍ TORNAT DEL REVÉS A PARTIR D'UN ESQUETX DE MONTY PYTHON (1). (anàlisi de Pep Brass)

“El Sentit de la vida”. ESQUETX de la classe d'educació sexual, amb John Cleese de professor.

És perfecte per a comprendre una de les grans fórmules en què Monty Python són mestres: el calcetí tornat del revés. Fer el contrari del que es dona per suposat que ocorre en la realitat i, no obstant això, QUE CONTINUE SENT UN CALCETÍ, és a dir, que ens evoque perfectament la realitat.

1.- Arrancada. Els alumnes estan treballant en silenci. U, des de la porta, avisa que arriba el professor. Tots es posen a escarotar perquè el professor els ordene silenci.

2.-Instruccions prèvies del professor. En este cas són surrealistes, a més de confuses i inintel·ligibles. No ens han paregut sempre així quan estudiàvem? PRIMER GIR: comença la classe...i descobrim que va sobre sexe.

3.-Contrast entre el tema, SEXE, en l'ambient rígid de la classe, amb la serietat del professor. Parlant obertament d'estimulacions, com lubricar vagines... (Just quan el truc del calcetí girat es podria fer massa patent -John Cleese porta parlant un estona del tema-, és quan pregunta mètodes per a lubricar vagina i un alumne bota amb “estimar clítoris”-. Això permet a Cleese “tornar” a ser carca (tornar a ser el calcetí): I per què no un simple bes? Etc. Això augmenta la comicitat, PER CONTRAST, per al gag FINAL apoteòsic:

4.-La demostració pràctica: Cleese polsa un botó (SEGON GIR) i de darrere la pissarra apareix un llit. UN LLIT ANTIC, huitcentista, amb dossier. És EL SEU LLIT, no val un matalàs qualsevol (Importància de l'atrezzo en el NÚMERO). Li demana a He-l'en, la seua dona, que entre i, mentres es van despullant, PARLEN COM SI ESTIGUEREN EN EL SEU DORMITORI. Els alumnes també continuen sent CALCECTINES, és a dir, assistixen

AVORRITS, PASSOTES, a la demostració (encara que és el contrari: hauria d'entusiasmar-los la visió del sexe)

7.4. RECURSOS PER AL MONÒLEG/DELIRI

De Tomàs Fuentes, guionista del Terrat, faig un extracte d'algunes de les seues definicions i anàlisi sobre el monòleg televisiu que bé podem adoptar per a certs monòlegs teatrals.

Selecció. Tipus de monòlegs:

- **El monòleg d'observació:** El club de la comèdia, o stand up clàssic. Diverses reflexions sobre un mateix tema.
- **El monòleg 'història':** no és una simple observació d'un tema, sinó una narració amb principi, nucli i desenllaç, trufada amb acudits. De principi a fi, es tracta de quelcom que li va passar al monologuista.
- **El monòleg de personatge:** el monologuista no s'interpreta a si mateix, sinó a un personatge.
- **Imitadors:** gran part de l'atractiu del monòleg és la capacitat d'imitar veus.

ESTRUCTURA

Esponània, l'única cosa que hem de seguir sí o sí és l'estructura típica de "plantejament, nucli i desenllaç". Al plantejament, introduïrem el tema, en el nucli el desenrotllarem, en el desenllaç acabarem amb una reflexió més o menys conclusiva. D'altra banda, no hi ha normes.

En el primer paràgraf, en la mesura que podeu, comenceu amb una emoció, o amb un sentiment. No cal que siga una gran reflexió sobre la vida, sinó quelcom tipus: "Odie als cambrers perquè mai em fan cas". Dient que "odies", estàs expressant una emoció, i això fa que el públic s'identifique amb tu.

Com ja sabeu, cada paràgraf ha d'acabar amb un acudit potent. Però si el paràgraf ens queda molt llarg, hem de posar un acudit al mig. És el que s'anomena "acudit de pas": no són un gran acudit, però fan gràcia. Més que un aplaudiment, busquem un somriure per a fer més amena l'espera fins a l'acudit de final de paràgraf. Si fem un acudit de pas que considerem molt bo, hem de dividir-lo en dos paràgrafs.

Els paràgrafs es dividixen en dues parts. La primera és el Set Up. Podríem traduir-ho com 'preparació'. És on es dona al públic la informació i els elements necessaris perquè, al final, quan vinga l'acudit, tots riguen.

La segona part, després del Set Up, és el 'Punch' 'Line', o 'Punch' a seques, o en català, 'acabament'. Després de dir-ho, la gent ha de riure. Si no, alguna cosa hem fet malament.

El paràgraf podria haver-se acabat després del primer 'Punch', funciona per si sol. Però hem afegit un segon per a afegir comicitat. És el primer paràgraf i volem assegurar-nos la rialla.

EL CONCEPTE ASSUMIT

Un altre exemple, un clàssic: "Porte 20 anys casat i enamorat de la mateixa dona. Si la meua esposa s'assabenta, em mata". El concepte assumit és que la dona i l'esposa són la mateixa persona. Amb el Punch trequem eixa presumpció.

Sobretot, que quede clar: cal carregar-se el concepte assumit.

Encara hi ha un altre element típic del monòleg: el Call Back. Podria traduir-se com "recuperació". Consistix a recuperar un element que ja s'ha utilitzat en el monòleg, que normalment ja ha provocat rialla, per a situar-lo en un lloc inesperat.

EL CALL BACK

Traure una cosa que he dit al principi i que ha provocat reacció, en un moment inesperat. Recuperar aquell moment.

SORPRESA

Un monòleg ha de sorprendre. Els acudits d'un monòleg han de ser originals. Si preveus com acabarà, no farà gràcia.

Com?

Primer, presentant un material original, que no sone a acudits ja fets. Si us ix un acudit que us sona d'alguna cosa, encara que no sapigue de què, és probable que al públic li passe el mateix.

Cal evitar també el primer acudit que et ve al cap, perquè segurament siga el mateix acudit que li ve a qualsevol.

Cal trencar amb tot. Cal buscar altres camins que sorprenden el públic.

Hi ha moltes formes de crear sorpresa. US aconselle una molt tontorrana però molt efectiva: fer una llista de tres coses, i que la tercera no pertanyi a la llista. Per exemple: "Aquella nit vam fer com fan els amics a la nit: beure un poc, ballar, atracar alguna gasolinera...". **És un mecanisme típic d'acudit. Les dues primeres creen una tendència, i la tercera la trenca.**

La gent es riu, entre altres coses perquè és una sorpresa. Però també perquè percep una **incongruència**.

La incongruència fa gràcia. Hi ha definicions psicològiques de la rialla que la definixen com la reacció humana a una situació o idea que és incongruent amb el context en què s'expressa.

INCONGRUÈNCIA

La incongruència és molt útil per a trobar una bona base d'un monòleg: agafeu un personatge i canvieu-li el context. Per exemple, agafeu un mafiós i situeu-lo en una reunió de Tuper-Ware. O al Rei d'Espanya de caixer en un súper.

VERITAT

En un monòleg, el públic sempre ha de saber de què estàs parlant. No pots fer acudits sobre física quàntica, llevat que estigues fent un monòleg a estudiants de quart de física.

RECONeixEMENT

Funeral. Tot el món ha estat en un, o sap perfectament com n'és.

Però clar, arriba un moment en que només descriure una situació, no serveix. El primer tio que va dir: "Vos heu fixat que els homes no abaixen la tapa del wc?", segurament al dia següent va ser considerat com un geni. "És cert! Fa riulla perquè és veritat!". El que passa és que, després, eixa mateixa imatge l'han utilitzat mil còmics més. S'ha utilitzat tantes vegades que ja s'ha convertit en un tòpic, i no sorprén. Ací és on nosaltres hem de donar-li un gir, un final inesperat.

Per això, un escriptor d'humor ha de ser un observador obsessiu de la realitat i de les reaccions d'eixa realitat en les persones.

L'humor normalment té una víctima. Si hi ha humor, és que algú patix d'alguna manera. Ja ho Deia Woody Allen: "la comèdia és tragèdia més el pas del temps".

Fixeu-vos en temes típics de monòlegs, com sempre hi ha una víctima:

PATETISME

- Anar a sopar a casa dels sogres per primera vegada. El gendre passa una mal estona, és la víctima. - Discutir amb la parella: els dos pateixen. Però el que ho compta, més que l'altre. - Eixir a lligar. Sempre que es fa un monòleg d'eixir a lligar, el que ho explica és un perdedor. Si lligara a la primera, no tindria gràcia.

Algú ha de rebre una hòstia perquè la gent riga. Això sempre és així, des del primer gag de la història del cine, el "regador regat". Feia riulla perquè un senyor es mullava la cara amb una mànega. Això no és divertit per a ell, és patètic.

BREVETAT

1. Tema i tesi

Per norma general, tot monòleg ha de tindre, com a mínim, un tema. Pot haver-hi diversos, però encara que un tema et porte a un altre, el que és normal és anar tornant al tema principal.

Un tema pot ser, des de "la meua primera vegada" fins a "resum de l'any". Com més ampli és el tema, més fàcil és trobar material. Però, per contra, com més específic és el tema i més exhaustiu el seu tractament, sol ser més graciós, menys trillat. Si fas un monòleg sobre "l'amor", és fàcil que tots els pals que tocs ja estiguen prou gastats. Si fas un monòleg sobre "buscar l'amor a través de meeting", és més probable que el material siga nou.

Pregunta: Quin és el risc d'açò? Resposta: A més especificació, el públic va minvant. Tot el món sap el que és l'amor, però poca gent sap el que és meeting, i encara menys gent ho utilitza.

2. Com triar un bon tema

Una vegada més, no hi ha una fórmula exacta per a definir què és un bon tema i que no. Però hi ha certs paràmetres que acostumen a funcionar:

a) Tema nou. Hui en dia, funciona millor un monòleg sobre la saga "Crepuscle" que sobre "diferències entre homes i dones".

b) Tema Àmpliament Conegut. No Hem de passar-nos de nous. Hui en dia podem parlar de Facebook, però no de Twitter. Fixeu-vos que han

passat dos anys des del boom de Facebook perquè ara puguem parlar d'ell, i la majoria del públic ens entenga.

c) Punt de vista original. A vegades, si la tesi és potent, importa menys que el tema siga més o menys original. Per exemple: "Els nadals amaguen missatges satànics". És un tema gastat, però el punt de vista, mola. Un altre exemple: "El que pensen les mascotes sobre els seus amos". És el típic tema, però li has donat un gir.

d) Tema d'actualitat. Que una notícia presente el monòleg, com a introducció, és molt efectiu. Dóna sensació de rapidesa de reacció...

La "trampa" (que no és trampa) en Buenafuente: triar el tema més bàsic de la notícia, l'esquelet. Per exemple: Berlusconi és agredit per un boig. Comences parlant de la notícia, però de seguida botes al tema "baralles en el col·le". El tema continua sent el mateix: agressions tontorrones. El bot és molt natural, el camí des de Berlusconi a baralles escolars és fàcil de seguir, no està forçat.

El perill dels tòpics

Tenim clar que hem de parlar de coses que la gent conega, de referents que els siguen pròxims. És Dir, La Importància Del reconeixement. Però açò té un perill: els tòpics. Cal evitar caure en ells, en la mesura que siga possible. Si estem fent un monòleg sobre sogres, cunyats i relacions de parella, ens movem en el perillós terreny dels tòpics. I la gent reconeix els tòpics. Té els referents comuns, però els sonen a gastats.

Hi ha paraules més divertides que altres

Hi ha paraules més divertides que altres, açò està comprovat. Quines? Açò ja va a criteri de cadascú. I no faran que un acudit siga millor, però sí que ajudaran a fer que entre millor a l'espectador.

7.5. RECURSOS CÒMICS PER AL LLENGUATGE (DELIRIS I DIÀLEGS)

DAVID ESCARDÓ:

FIGURES LEXICOSEMÀNTIQUES

Metàfora

Consisteix a designar una realitat amb el nom d'una altra amb qui manté alguna relació de semblança. En aquesta comparació de realitats, s'associa un terme real (literal), amb una imatge (terme figurat).

Exemple:

- L'aigua [terme real] és (com) un vidre [imatge]
Associació -> transparència
- La boca [terme real] és (com) una maduixa [imatge]
Associació -> roig intens

En el llenguatge humorístic podem utilitzar la METÀFORA, desviant l'associació previsible cap a una altra inesperada.

Exemples:

...per a ser sarcàstics:

- Ets un tresor: [tu (real) / tresor (imatge) gran valor (associació)] haurien de soterrar-te. [associació imprevista]
- Les seues dents són perles: [Dents (real) / perles (imatge) bellesa (associació)] molt escassos. [associació imprevista]

...per al doble sentit:

- La millor ploma de la literatura contemporània és Boris Izaguirre.

...per a ser satírics:

- Els polítics són bolquers: cal canviar-los ben sovint i sempre per la mateixa raó.

...per a ser cínicos:

- Hauria de tallar-me les venes o deixar-me-les llargues?

...per a ser exagerats:

- Tens el caràcter de l'home llop fent-se la cera.

...per a presentar una imatge vulgar en un to poètic:

- La teua cara rosada és un tall de mortadel·la; els teus ulls foscos, les olives negres.

Eufemisme

Substitució d'una paraula o expressió que es considera feridora, inoportuna o "perillosa", per una altra que atenua el seu significat molest. S'usa habitualment per a paraules tabú, relatives a...

•la política:

Mètodes de persuasió -> Tortura
Desacceleració econòmica -> Crisi

•la blasfèmia:

Fins als cataplins -> Fins als collons

En el llenguatge còmic s'utilitzen per exemple els eufemismes per a l'humor sexual i escatològic.

Exemples:

•El penis = El tub de l'amor •La vagina = El conill •Fer-se una palla = Voler-se a un mateix •Vomitar = Badall multicolor •Cagar = Tacar la porcellana = Fer una escultura efímera.

En humor, s'utilitza l'EUFEMISME amb una clara intenció irònica. Quan algú diu:

•Desdejuni de treball = Tocar-se les pilotes.
•Trekking = Caminar entre pedres, arbustos, troncs i abelles.

També s'utilitza este recurs per a descriure professions:

•Tècnic Sanitari de Camins Públics = Agranador.
•Distribuidor Intern de Recursos Humans = Ascensorista.
•Distribuidor Geogràfic Poblacional = Xòfer de bus.

Disfemisme

És exactament el contrari de l'EUFEMISME. Un DISFEMISME és una paraula o expressió deliberadament despectiva o insultant que s'empra en compte d'una altra més neutral o culta.

Exemples:

•Televisió = Caixa bova.

Habitualment s'usa amb fins humorístics:

•Morir = Palmar-la. •
•Pits = Melons = Perols.
•Testicles = Ous = Pilotes.
•Em dones un cigarret? = Em dones un cilindre de càncer?

Hipèrbole

Consistix a exagerar intencionadament la realitat, augmentant o disminuint, positiva o negativament, la veritat del que es diu, amb l'objectiu de plasmar en l'interlocutor una idea o una imatge difícil d'oblidar.

Es manifesta sovint en construccions comparatives.

Exemples:

•Era tan baix, que quan es pujava els calcetins no veia res.
•Era tan agarrat que es va quedar cec i la primera cosa que va fer va ser donar-se de baixa de la llum.

Lítotes (o Atenuació)

És el contrari de la HIPÈRBOLE. És una figura retòrica en què, per a afirmar quelcom, es disminueix o nega el que es diu.

És molt freqüent en la LÍTOTES el recurs de la negació en cas contrari d'allò que es vol afirmar. L'entonació marca l'èmfasi.

Exemples:

•Raúl, la teua núvia... no és molt guapa eh? (és lletja) •Estàs poc a gust tu! (estàs molt a gust) •Perdona, però t'han informat malament. (no tens ni idea) •Això és poc intel·ligent per la teua part. (és una favada)

Ironia

Expressar, en clau de burla, el contrari del que es vol comunicar o donar a entendre.

És important l'entonació o llenguatge corporal perquè siga percebuda com a tal. Si es pronuncia amb normalitat, pot donar peu a confusió.

Exemple:

•Hui em convides a dinar, no? -(amb sorna) Síííí, a menjar, a sopar i et posaré un pis també...

Exemple d'acudit irònic:

•Telepizza, què desitja? -Magdalenes... no et fot.

Una altra forma d'utilitzar la IRONIA és intercanviant dos termes extrems de comparació:

Exemple:

•És una de les presons més distingides i concorregudes de la ciutat.

Sarcasme

És una IRONIA portada a un alt grau de crueltat i cinisme. És una burla malintencionada que pretén ofendre i agredir.

Exemples:

•El marit: Per què no eixim a divertir-nos esta nit? -La dona: Val. El primer que arribe, que deixe la llum del rebedor encesa.

•Ella: Carinyo, tu creus en l'amor a primera vista? -Ell: És evident. Si t'haguera mirat dos vegades, no m'hauria casat.

•Ell: Per què mai em dius quan tens un orgasme? -Ella: Ho faria però mai estàs aquí.

Antonomàsia (antonomazein = "anomenar diferent") Consistix en la substitució del nom propi per un nom comuna o perífrasi que li caracteritza de manera inconfusible.

Exemples:

•Nueva York = La gran poma. •Margaret Thatcher = La Dama de Ferro.
•Frank Sinatra = La veu.

Aquest recurs ens brinda moltes possibilitats per a elaborar acudits sobre personatges populars o d'actualitat.

Exemples:

•Evo Morales, el Georgi Dann de Bolívia... •Barack Obama, el president que combina amb tot... •Argentina, el país en què totes les formes verbals comencen per 'jo'...

Malapropisme

Consisteix a substituir una paraula o expressió per una altra que se li pareix o té un so semblant, però el seu significat és distint.

Esta deformació és típica de persones poc instruïdes en una matèria o àrea específica (estrangerismes, cultismes, tecnicismes).

L'error es pot deure:

•...a la ultracorrecció (en castellà: «bacalado» en compte de «bacalao»). •...a l'etimologia popular («antena paranoïca» per «antena parabòlica»).

Exemples:

•Els Llatí Kinkis pels Llatí Kings. •Columna vertical per Columna vertebral. •Hèrnia fiscal per Hèrnia discal.

O també en acudits:

•D'on eres? -De Leganés.

- Mira, com el monstre!

ANTÍTESI

Consistix a aproximar paraules, frases o idees mútuament contradictòries, a fi d'emfatitzar el contrast d'idees o sensacions.

Les seues variants més emprades per al llenguatge humorístic són la PARADOXA i l'OXÍMORON.

Paradoxa

Enunciat que porta a conclusions mútuament contradictòries, però només en aparença. És a dir, una cosa a primera vista pareixia un missatge absurd, acaba revelant una idea raonable.

En el llenguatge còmic s'utilitzen les paradoxes, per exemple, per a les "preguntes sense resposta".

Exemples:

- Per què és tan difícil encendre una barbacoa i els boscos es cremen amb tanta facilitat?
- Per què la paraula 'abreviatura' és tan llarga?
- Si Harry Potter és mag, per què no es cura la seua pròpia miopia?
- Per què les prunes negres són roges quan estan verdes?

Oxímoron

Reunió de termes contraris, que s'exclouen mútuament, en una mateixa unitat gramatical i de sentit.

Es tracta d'una PARADOXA les nocions del qual ajuntades no sols pareixen irreconciliables, sinó que ho són.

En l'OXÍMORON es produeix conjunció d'oposats, com ocorre amb l'adjectiu "agredolç" o amb la paraula "oxímoron" (oxys=agudo / moron=romo).

Atés que el sentit literal d'un OXÍMORON és absurd, es força a l'interlocutor a buscar un sentit metafòric, encara que sovint el resultat és humorístic.

Oxímoron Exemples:

- Actuar amb naturalitat. •Presumir d'humilitat. •Líder anarquista.
- Imitació genuïna.

Podem inventar noms anticomercials per a establiments, llibres...:

- Guarderia Herodes. •Càmping Els mosquits.
- "Com guanyar amics i influenciar la gent", per Adolf Hitler.

O afirmacions contradictòries:

- "Gràcies a Déu sóc ateu".
- "No sóc supersticiós perquè dóna mala sort".

Símil i Comparació

Expressió de la semblança o la diferència entre dues idees o coses.

SÍMIL: l'analogia presenta als elements relacionats com iguals quant a una qualitat.

COMPARACIÓ: l'analogia presenta a un dels elements com a superior o inferior a l'altre, d'acord amb alguna qualitat específica.

Com menys estereotipats i més imprevisibles siguen els emparellaments, major serà l'efecte còmic.

Ambdós es combinen fàcilment amb altres figures, com la HIPÈRBOLE.

Exemples:

- Ets més lleig que cobrar per les bosses del súper. •Treballes menys que els guionistes de la Carta d'ajust. •Estás més eixit que el logotip d'El Corte Inglés. •Te mous més que una família nombrosa buscant beques.

Antanaciasi

Repetició de diverses paraules polisèmiques, homònimes [homòfones o homògrafes] o parònimes, amb significats distints dins de mateix enunciat.

Recordem que:

- Polisèmia és una mateixa paraula que té diversos i distints significats.

- Homonímia són paraules que s'escriuen (homògrafes) o es pronuncien igual (homòfones) però tenen distint significat.

(Nota: La diferència entre polisèmia i homonímia és que les paraules polisèmiques tenen com a origen etimològic una sola paraula, en canvi les homònimes tenen com a origen etimològic dues o més paraules.)

- Paronímia són paraules amb una pronunciació igual o pareguda però amb ortografia i significats distints. (Exemples: Abraçar/Abrasar...)

Exemple per Homofonia:

- D'on ets? -De Vic.
- De Bic? Ah, mira, com el meu boli.

FIGURES PRAGMÀTIQUES

PROSOPOPEIA

Figura Retòrica que consistix a atribuir qualitats no correspostes amb el seu gènere vital.

Hi ha quatre tipus de PROSOPOPEIA:

- Personificació. Atribueix qualitats humanes a coses o animals.
- Animació. Atribueix qualitats dels éssers animats als éssers inanimats.
- Animalització. Atribueix qualitats animals al ser humà.
- Cosificació. Atribueix qualitats dels objectes al ser humà.

EQUÍVOC

Doble sentit

És un cas d'AMBIGÜITAT que es dona amb paraules o expressions polisèmiques (diversos significados=diversas interpretacions). Consisteix a interpretar el significat que no es correspon amb la situació.

Exemples:

- Vinc a veure el doctor Martínez.
- És vosté pacient?
- Què si sóc pacient? Fa 6 mesos que m'espere.

- Mon tio va morir de cataractes.
- Li van operar?
- No, li van espentar.

-No és el mateix adormir-se en un instant, que adormir-se en l'acte.

CONDENSACIÓ

Consistix a fusionar duos paraules per a crear una nova que funciona com una abreviació d'ambdós ("Diccionari poc útil", de Toni Soler; "Diccionari de coll", de Jose Luis coll).

Exemples:

- Pixar durant una retransmissió, seria una "retransmicció"? •Menjar-se un entrecot després del coit és un "entrecoitus"?

- Un tipus que té moltes per valor de milions és un "multamilionari"?
- Penetrar a traïció és una "penetraïció"?

REPETICIÓ

- Repetir el final de les frases d'una altra persona (ANADIPLOSI).
- Repetir les mateixes paraules al principi i al final de la mateixa frase (EPANADIPLOSI o REDITA).
- Repetir moltes vegades una paraula (GEMINACIÓ o EPIZEUXIS).
- Repetir la mateixa resposta a una sèrie de preguntes seguides (EPÍMONE o CONTINUACIÓ).

ALTERACIÓ DE MODISMES

Té un efecte còmic buidar una idea absurda en el motlle d'una frase feta o coneguda per tot el món.

Exemples de REFRANYS alterats:

- No deixes per a demà, les llandes acabades d'obrir.
- Si Mahoma no va a la muntanya, és que li tira més la platja.

Exemples de FRASES FETES alterades:

- El tabac és una de les principals causes, que hi haja estadístiques.

TRANSPORTAR A UN ALTRE TO L'EXPRESSIÓ NATURAL D'UNA IDEA

Obtenim un efecte còmic presentant una imatge vulgar en un to poètic.

Exemples:

- El cel, a poqueta nit, enrogia com una llagosta a mig coure.

Obtenim el mateix efecte quan utilitzem un llenguatge molt ric i culte per a dir coses corrents.

RELACIÓ ENTRE FÍSIC I MORAL

És còmic cridar l'atenció sobre la part física d'una persona quan ens estem ocupant del seu contingut moral.

Exemples:

- Un capellà dient: "Germans, estem hui ací reunits i m'estrenyen les sabates..."

- O durant un enterrament: "Era un home honrat, treballador, que volia la seua família. Tenia les orelles enormes i estava calb, però era una bona persona..."

També és còmic buscar una relació directa entre la part física i la moral d'una persona.

Exemples:

- Amb eixa veu, no pot ser un treballador honrat.
- Es massa alt, per a confiar-li un secret.
- No té nas de pare de família.

D'altra banda, el contrast entre el físic i moral és còmic.

Exemples:

- Un home de cor tendre amb cara d'assassí.

L'ABSURD

La gràcia es troba en la mateixa incongruència.

Exemple:

- Un passatger pregunta al conductor de l'autobús: "Quina hora és?" "Dimarts", respon el conductor. "Oh! Hauria d'haver baixat en la parada anterior."

- Bethoveen era tan sord, que creia que era pintor.

•La rosa té espines, però... té pètals la tonyina?

NON SEQUITUR

Es denomina *NON SEQUITUR* a un tipus general de fal·làcies lògiques, és a dir, un argument invàlid o sil·logisme en el qual la conclusió no es dedueix de les premisses.

Un exemple de non sequitur són els casos en què s'afirma:

1) Si sóc humà, llavors sóc mamífer. 2) Sóc mamífer. 3) Per tant, sóc humà.

En l'exemple, encara que les proposicions siguen correctes, la conclusió no té validesa: no tots els mamífers són humans.

Exemples de *NON SEQUITUR* en textos humorístics:

1. Per a estar presentable cal usar sabates noves. 2. Les sabates noves són incòmodes. 3. Per a estar presentable cal usar sabates incòmodes.

1. La llana encolleix al mullar-se. 2. Les ovelles estàs cobertes de llana. 3. Les ovelles s'encollixen quan plou.

1. Només deu persones en tot el món entenien a Einstein. 2. Eistein era molt intel·ligent. 3. A mi no m'entén ningú. 4. Jo sóc un geni.

8. DISPARADORS d'exercicis pràctics.

Encara que la majoria de manuals inclouen exercicis pràctics d'escriptura per a la creació de textos narratius (Llevat dels números 9 i 11, directament referits a la dramatització i el punt 13 a la poesia), es poden prendre com a base, com a idea originària, com a inspiració... per variar-los i adaptar-los a l'escriptura dramàtica.

8.1. On trobar-los (Més referències a la bibliografia)

1. AADD: Teoria y práctica de un taller de escritura
2. Adela Kohan, Silvia: Taller de escritura: el método (pàg.: 43, 58, 62-78, 107, 145, 155-172)
3. Alcovero, C.: Els tallers d'escriptura. Una alternativa a l'ensenyament de la literatura
4. Auladell, J. i Figuerola, J.: Llançar-se a escriure. Els tallers d'escriptura de Barcelona i València
5. Badia, Dolors; Vilà, Núria i Vilà, Montserrat: Contes per fer i refer. Recursos per a la creativitat
6. Baqués, M.: Jocs per aprendre a llegir i escriure
7. Cassany, D.: 44 exercicis per a un curs d'expressió escrita
8. Cassany, Daniel; Luna, Marta; Sanz, Glòria: Ensenyar llengua / Enseñar lengua (Apartats: **6.5 Expresión escrita**. Propuestas de redacción. Pàg.: 279-286 / **8.4 Literatura**. Los talleres de creación literaria. Pàg.: 515-518)
9. Castells, À. Zamora, R. Martínez, R. Llovet, D. Barba: El món del teatre. Activitats del crèdit de síntesi
10. Freinet, Célestin: Técnicas Freinet de la escuela moderna
11. Passatore, F.; De Stefanis, S.; Fontana, A.; De Lucis, F.: Yo era el árbol (tú el caballo)
12. Rodari, G: Gramàtica de la fantasia i Exercicis de fantasia.
13. Zaragoza Sesmero, Vicente: La gramática (h)echa poesía

8.2. Tria d'alguns exercicis que es proposen als manuals citats anteriorment.

Adaptar o discriminar segons el nivell de l'alumnat.

8.2.1. SILVIA ADELA KOHAN. *Taller de escritura: el método*

El llibre té un apartat de consignes dirigides als diferents nivells d'aprenentatge: Consignes per a primària i per a secundària.

Alguns exercicis:

1. *Escuchar ritmos musicales durante unos minutos, hasta que cada cual conecta consigo mismo. Escribir inmediatamente después lo que provoca ese ritmo y repetir el ejercicio.*

2. *Recordar un momento especial que hayas experimentado (...) para tomarlo como matriz de un relato y escribirlo.*

3.Reduir o triplicar l'extensió d'algun text que es done.

4.Escriure un text partint d'algun aforisme

5. *Comparar dos momentos emotivos vividos en algún momento.*

6.Escriure situacions a partir de, o que inclisquen, besos, discussions, pànic...

7. *Caracterizar 3 personajes según su comida preferida de la siguiente lista: melocotones, piña al yogurt, crepes de rape y queso, pescado asado, ensalada de lechuga, pepinos y cebolla, jadas blancas con almejas, solomillo al brandy, flan de naranja, pollo con ciruelas, fabada asturiana, coliflor gratinada.*

8. *Describir al personaje desde distintos planos. Componerlo considerando todas sus dimensiones: quieto, bajo una luz potente, en la oscuridad, de perfil desde atrás, desde lejos, desde cerca, en movimiento, desde arriba.*

(...) la construcción del personaje resulta lineal y poco eficaz si se hace desde un solo plano.

9. *Explicar los siguientes tipos de miradas y después incluir cada una en un texto: Mirada de terror, de ternura, de deseo, de indiferencia, de loco, de aprobación, de complicidad, de desaprobación, de sospecha...*

10. *Escribir dos párrafos sobre el mismo suceso contado por los siguientes narradores protagonistas en primera persona: Una mujer que está cocinando / El marido de la mujer.*

11. *Escuchar a un personaje que habla en voz alta mientras duerme. Apuntar qué dice, reconstruir el sueño del personaje a partir de las palabras que dice, escribir la biografía del personaje*

12. *Encerrar dos personajes en un espacio y responder a las siguientes preguntas: ¿Qué hacen? ¿De qué hablan? ¿Cómo son? ¿Qué relación tienen?*

13. *Describir una naranja a lo largo de una página.*

14. *Relajación. Se les pide (a los alumnos) que se sienten en su sitio y se realiza una primera relajación de todo el cuerpo (relaxació guiada per veu) Cuando los alumnos ya están relajados, se les pide que permanezcan con los ojos cerrados y se entra de lleno en el mundo imaginario planteándoles una situación: "Estás en una basca en medio del mar. Observa qué se ve cerca de la costa. TE acercas. Un hombre viejo te tira una llave. (...) Te acercas a la orilla (...)"*

Se les propone que continúen la historia por escrito

8.2.2. Dolors Badia, Núria Vilà i Montserrat Vilà: Contes per fer i refer. Recursos per a la creativitat.

Ací, tria de tres exercicis (Tot i que aquest llibre està ple de recursos i activitats. És un dels manuals més complets en quant a recursos per potenciar la creativitat, sobretot en els més joves):

UN CONTE PING-PONG 16

Per treballar aquesta proposta és necessari que els nens comprenguin que una història té un plantejament, un nus i un desenllaç.

(...)

-Cada nen comença un conte inventat en un full de paper i n'escriu unes quantes ratlles.

-Quan el mestre ho indica, passa el paper al company que ha de continuar el conte allà on l'ha deixat el primer.

-Al cap d'una estona el conte torna a l'autor inicial i així successivament.

-El mestre pot indicar quan ha de començar el nus o el desenllaç a fi que tothom mantingui un ritme semblant i s'acabin tots els contes alhora.

UN CONTE SONOR 17

(...)

d) Els nens proposen una sèrie d'onomatopeies o bé el mestre en dóna un llistat.

e) Per parelles o en petits grups inventen un conte on apareixen aquestes onomatopeies, ja sigui en un ordre determinat o bé aleatòriament.

f) Se'ls pot suggerir que juguin amb la mida de les lletres quan vulguin donar més intensitat a una onomatopeia.

g) Una altra proposta pot ser començar a explicar un conte de l'estil del que donem a continuació, on les onomatopeies tenen un pes específic i demanar als nens que el continuïn per escrit amb la incorporació periòdica dels elements sonors.

h) Després podem veure en quina situació apareix cada so i quin ús s'han fet els nens.

(...)

Recull d'onomatopeies

<i>ning-nang</i>	<i>pataplaf</i>	<i>patatxap</i>	<i>nyac</i>	<i>nyam</i>
<i>ring</i>	<i>brrrm...</i>	<i>cling</i>	<i>bum-bum</i>	<i>nyec</i>
<i>tic, tac</i>	<i>nyigo</i>	<i>gluc-glic...</i>		

UN CONTE AMB FRASES FETES 18

(...)

i) Primer de tot i un cop fet el recull de les frases fetes que volem treballar, en farem una bona comprensió.

j) Després els proposarem que escriguin el conte, on hauran d'aparèixer les frases fetes triades, ja sigui en un ordre determinat, ja sigui deixant que les hi incloguin lliurement en l'ordre i en el nombre que vulguin.

8.2.3. Daniel Cassany, Marta Luna i Glòria Sanz: Enseñar lengua

3. *Historias para manipular.* Consiste en rehacer una historia. Se puede continuar una historia empezada, buscar un principio para un final ya determinado, reescribir la misma historia variando algún elemento, etc.

5. *Las 5 preguntas.* Consiste en elaborar un texto a partir de las cinco preguntas sobre cualquier hecho: *Quién, Qué, cuándo, Por qué y Dónde.* (...) Primero los alumnos responden a las preguntas: *¿Quién lo ha hecho?, ¿Qué ha hecho?, ¿Por qué?, ¿Dónde lo ha hecho?, ¿Cuándo?,* y después componen la redacción.

6. *Comentarios de una frase célebre.*

7. *Dibujos e imágenes.* Para los más pequeños, el dibujo es una fuente de inspiración y un recurso para el escrito.

(...)

4. *Escribir un texto a partir de una docena de palabras extraídas de otro texto, respetando el orden de aparición.*

6. *Reescribir un poema cambiando, por ejemplo, todos los adjetivos por otros de significado opuesto.*

10. *Escribir un diálogo imaginario entre dos objetos que tienen alguna relación (una taza y una cafetera, un reloj y una torre, un cuchillo y un tenedor, etc.)*

11. *Escribir los bocadillos de un cómic sin texto.*

15. *Inventar una pequeña biografía a partir de una fotografía.*

16. *Escribir sobre un recuerdo de la infancia. Por ejemplo: la primera vez que...*

17. *Escribir una carta de despedida de la persona que acaba de cometer el robo del siglo.*

18. *Escribir una carta imaginaria de un personaje antiguo célebre a un personaje actual. Por ejemplo, Mozart escribe a un conjunto de rock, Leonardo da Vinci a Mariscal, etc.; o viceversa.*

19. *Crear anuncios publicitarios para nuevos productos, totalmente absurdos o inútiles*

8.2.4. Joan Castella, Àngels Zamora, Ricard Martínez, Roger Llovet i David Barba *EL MÓN DEL TEATRE. Activitats del crèdit de síntesi*

En aquest manual trobarem activitats que es poden realitzar amb els alumnes tenint en compte el llibre que l'acompanya (*El món del teatre. Crèdit de síntesi*, llibre que ajuda a entendre el procés de producció d'un espectacle teatral, tot i explicant d'una manera molt accessible tot allò que apareix i és necessari en la creació de l'espectacle. Així, d'una manera directa, clara, pragmàtica, defineix **text dramàtic**, **rèplica**, **acotació**, explica els diferents **gèneres** (La tragèdia, la comèdia, el drama), descriu les diferents **persones que intervendran en el muntatge** del text: director, escenògraf, il·luminador, figurinista, dissenyador de so, caracteritzador, compositor musical, coreògraf, productor, actors...)

Les activitats que proposa *EL MÓN DEL TEATRE. Activitats del crèdit de síntesi* tenen un esperit vertebrador, poden treballar-se no només en les classes de llengua sino en les de matemàtiques o tecnologia (i que impliquen des d'estudiar autors a partir dels textos, a construir escenografies, escriure o representar.)

Algunes propostes:

1. *Escriure seguides totes les rèpliques d'algun personatge. Té sentit tot el que diu? Triar quina o quines rèpliques sintetitzen millor la manera de ser del personatge. Fent servir el sentit comú rrescriure el text fins a convertir-lo en un monòleg independent.*

2. *Dramatitzar un acudit, cercant l'espai escènic on seria bo que passés. Triar i definir els personatges que hi han d'intervenir. Escriure els diàlegs i les acotacions necessà*

3. *Analitzar l'estructura d'un text dramàtic (plantejament, nus, desenllaç, l'epíleg*), fer una llista dels fets més importants que passen en cada bloc. Intentar resumir en una o dues frases els continguts de cadascun del blocs)*

4. *Realitzar un anunci radiofònic. 30-40 segons.*

CASTELLÀ, J.; ZAMORA, A.; MARTÍNEZ, R.; LLOVET, R.; BARBA, D.: *El món del teatre. Activitats del crèdit de síntesi*, Proa.

8.2.5. (Gruppo Teatro-Gioco-Vita) PASSATORE, F; DE STEFANIS, S; FONTANA, A; DE LUCIS, F.

Yo era el árbol (tú el caballo)

1. El juego consiste en inventar e ilustrar una historia colectiva; puede ser estimulado por un mazo de cartas apropiado, preparado por el animador encolando sobre una cincuentena de cartulinas figuras e imágenes diversas recortadas de diarios o revistas. La lectura de estas imágenes es siempre diversa porque cada carta del mazo se relaciona con la precedente sólo a través de una libre asociación de ideas o mediante un juego de fantasía. El animador sentado en medio del círculo de niños hace escoger a uno una carta al azar: éste deberá interpretarla verbalmente iniciando así la historia colectiva, Su exposición le servirá para ilustrar, sobre un lienzo blanco (con una pintura o con u collage), la primera parte de la historia, y el compañero siguiente deberá continuar la narración, interpretando a su vez una nueva carta, ligándola con el episodio precedente e ilustrando los acontecimientos narrativos igualmente con una pintura o un collage junto al precedente. El juego continúa hasta llegar al último niño, que es el encargado de terminar la historia. El resultado es un largo panel ilustrado para todos los niños, a partir del cual podrán releer visulamente su historia colectiva.

PASSATORE, F; DE STEFANIS, S; FONTANA, A; DE LUCIS, F: *Yo era el árbol (tú el caballo)*, Barcelona, Avance.

2. Donar al xiquet 3 objectes desiguals i o forassenyats (una cafetera, una ampolla, un martell, una flauta de cartró...) i amb ells ha d'inventar i representar una escena. Individual o per grups.

Els objectes es poden mirar, tocar, manipular. Es poden fer sons...

3. Oferir olors per inspirar la creativitat (una capseta amb cotó que olora a gasolina, alguna cosa que olore a xocolata...)

8.2.6 GIANNI RODARI.

8.2.6.1. Gramàtica de la fantasia

Propostes per generar històries en els alumnes. Recursos que hi apareixen:

1. A partir d'una **paraula molt comú**: “Hola”. Exercici oral.

2. A partir dels “**Binomis de conceptes**”. Parelles de paraules: cavall-gos

3. A partir dels “**Binomis fantàstics**” (En un panó o pissarra un alumne escriu una paraula, cara a la resta per davant. Un altre alumne l'escriu per darrere, sense que ningú no veja que escriu (espectació): gos-armari.

Un procediment posterior per facilitar la creació de la història seria crear un lligam entre les paraules, llançant-les amb una preposició articulada. Així obtindriem diferents figures:

el gos amb l'armari, l'armari del gos, el gos dalt de l'armari, el gos dins l'armari, etc.

Cadascuna d'aquestes figures ens ofereix l'esquema d'una situació fantàstica.

4. **Les hipòtesis fantàstiques**. A partir de la pregunta “Què passaria si...?”

Primer unim un subjecte i un predicat a l'atzar. Ex: Subjecte: Reggio Emilia o Milà; Predicat: volar o envoltat de mar.

Resultat: “Què passaria si la ciutat de Reggio Emilia es posés a volar?” o “¿Què passaria si Milà es trobés envoltada pel mar? (Altres: “Què passaria si un cocodril es presentés a concursar al Grand Prix”.

5. Deformar les paraules i donar-li un nou significat: navalla, anavalla (fa créixer la punta del llapis); biploma (que escriu el doble); antiparaigua (que banya la gent) Descobrim per tant els prefixes i el **prefix fantàstic**: superllumí (potser capç d'encendre tota la Via Làctia.)

Podrem maridar prefixos i substantius per atzar (prèvia llista)

6. A partir d'errors ortogràfics que trobem a les correccions dels textos proposar nous significats per a les paraules errades: llibrre per llibre, capsa per casa, i construir amb elles el binomi fantàstic (la incorrecta de la correcta)

Fer de l'equivocació invent i creació.

7. Barrejar titulars de diaris per treure'n un de més llarg. **Trama fantàstica**. Es pot analitzar. Qui, on, què feia, que va dir com, per què...?

8. Construcció d'endevinalles (Veure llibre)

9. Del profit d'equivocar les històries que es conten oralment per tal que participen i estiguen atents... “Caputxeta groga” “No! vermella”

10. 5 paraules contra una nova: llop, nena, mel, bosc, avia, helicópter. (Binomi fantàstic! Tot un grup amb una de diferent)

11. Capgirar les històries: La caputxeta és dolenta i el llop bo

12. Binomi: dos noms propis d'històries conegudes. Exemple: Pinotxo i Blancaneus...

13. Crear històries seguint les funcions que Propp (Vladimir Propp. *Morfologia del cuento*), extrau de l'anàlisi de les rondalles russes (allunyament, prohibició, infracció, investigació, delació, parany, complicitat, dany (o manca), mediació, consens de l'heroi, partida de l'heroi, l'heroi és posat a prova pel donant, reacció de l'heroi, donació de l'atribut màgic, transferència de l'heroi, l'heroi marcat, victòria sobre l'antagonista, restitució del dany o de la manca inicial, retorn de l'heroi, l'heroi és perseguit, l'heroi se salva, l'heroi arriba d'incògnit a casa, pretensions del fals heroi, a l'heroi se li imposa una tasca difícil, execució de la tasca, l'heroi és reconegut, desemascarament dels fals heroi o de l'antagonista, transfiguració de l'heroi, càstic de l'antagonista, noces de l'heroi)

Reduir-les a 20, dibuixar les cartes (paraula i il·lustració simbòlica o caricaturesca): prohibició, infracció, dany o mancança, partida de l'heroi, missió, trobada amb el donant, atribut màgic, compareix l'antagonista, poders diabòlics de l'antagonista, duel, victòria, retorn, arribada a casa, el fals heroi, tasca difícil, reparació del dany, reconeiximent de l'heroi, el fals heroi desmmacarat, càstic de l'antagonista, noces.

14. Els còmics.
15. Titelles a la classe

8.2.6.2 Exercicis de fantasia

Propostes per generar històries. Recursos que hi apareixen:

1. A partir de paraules que naixen del cos: nas, peu, cap, dit: històries personals, anecdòtiques. Exercici oral.

1. Escriure idees amb paraules: arbre-nena. Dif. entre idea i conte.

Llegir idees de tota la classe.

Agafar les idees que es preferisquen per contar oralment o escriure un conte amb elles.

2. El propi minicipi amb un element fantàstic: Aldaia i l'home aranya.

El mestre ha d'intervenir en els processos de creació d'històries. Reconduir, corregir mínimament, ajudar...

8.2.7. VICENTE ZARAGOZA

La gramática (h)echa poesía

1. Previ a poder jugar, treballar (a treballar jugant), hem de crear un MERCAT DE LES PARAULES.

Como forma práctica de aumentar y enriquecer el vocabulario de los alumnos, de hacerles encariñarse con las palabras (...)

Partimos de una doble consideración: las palabras tienen...

- 1. Una propiedad (carácter): comunican, significan y son manipulables*
- 2. Otra propiedad (posesión): nos pertenecen a todos, pero a veces alguien descubre la utilización de una palabra nueva y hermosa; está en la obligación de cederla, cambiarla, comunicarla a los demás.*

Las palabras que nos llaman su atención por su sonoridad, su grafía curiosa, su significado... son objeto de colección por parte de los alumnos.

Como si de cromos se tratase.

Con ellos acuden al mercado de las palabras. Se ofertan, se pregonan, se anuncian en el momento (5-10 minutos) que en determinadas clases establecemos.

Toda palabra nueva que se adquiere o se encuentra y se quiere ofertar pasaa una ficha cuyas dimensiones mínimas son 4 x 2 cm.

El juego tiene dos normas:

- 1. No se puede tener ninguna palabra mal escrita.*
 - 2. No se puede tener ninguna palabra cuyo significado se desconozca.*
- Para ello se consulta el diccionario o al profesor.*

En el tiempo en que está abierto el mercado de la palabra, todo en la clase es actividad y comunicación.

Unos pregonan sus palabras.

Se forman corros en los que se comentan las propias palabras y las ajenas.

(...)

En ocasiones, la actividad se revitaliza cuando alguien descubre un libro cuyo vocabulario es rico, variado y/o sorprendente. Recuerdo a este respecto el impacto que produjo la gran cantidad-calidad-variedad de nombres de plantas que aparecieron en Las hadas del agua de riego (En Las Hadas de Villaviciosa de Odón, de M^a Luisa Gefael. Alfaguara) El mercado de los días siguientes se pobló de flores y plantas.

Ya en las mesas, las palabras son objeto de distintas y variadas agrupaciones.

Se pueden clasificar

- atendiendo a un criterio morfológico (nombres, adjetivos, verbos...)*
- PCCP (palabras de claro contenido poético)*
- por colores, tamaños, familias de palabras*
- orden alfabético...*

Tengo que advertir en este momento que quedan eliminadas de la colección las palabras que se refieren a los objetos que se pueden ver en la clase, menos el exterior y las referidas a todo lo que se ve con los ojos cerrados.

(...)

Al final de curso suele hacerse un gran texto colectivo-mural en el que aparecen las palabras del grupo pegadas.

Estas palabras-cromo no tienen exclusivamente esa utilidad, de la misma manera que no sólo es el aspecto gramatical el que se trabaja en el aula.

Siempre están disponibles y con ellas, junto a ellas, recorreremos otros ámbitos distintos de la reflexión sobre el propio lenguaje.

Ejemplos de su utilización son las siguientes propuestas que ahora incluimos, sin ningún ánimo de exclusión:

1. Familias semánticas.
2. Palabras con alguna concreta dificultad ortográfica (palabras con b/v, con grupo mp...)
3. Palabras que incluyan algún diptongo
4. Palabras simples o compuestas. Posibilidad de recomponer alguna de ellas (existente o no) Utilización de sufijos y prefijos.
5. Palabras según género.
6. Adjetivos de una o dos terminaciones, en función del género.
7. Verbos de distintas conjugaciones. Grafía de los mismos en los distintos tiempos.
8. Palabras de origen común
9. Palabras homónimas y antónimas
10. Palabras según su acento y de ahí, palabras sin/con tilde
11. Palabras según su número de sílabas.

Como norma habitual, cuando queremos tratar por exigencias de nuestra programación algunos de los apartados anteriores, pedimos a los alumnos que buceen en su fichero. Una vez aportadas las palabras por los propios alumnos (hecho éste que suele dar lugar a que las propias colecciones se enriquezcan con aportaciones nuevas), son objeto de estudio / reflexión por parte de todos los que la presentan y, posteriormente, son utilizadas e creaciones colectivas e individuales.

A pesar de que su utilización más sistemática se produce en las estructuras de poesía-juego, sin embargo, también se utilizan en creaciones de prosa (narraciones, descripciones, diálogos), así como en objeto de búsqueda de información. (...)

METODOLOGÍA DE LA POESÍA-JUEGO

(...)

Por ejemplo: nos interesa trabajar la oración simple de predicado nominal. Escribimos en la pizarra:

Repitamos a gritos las verdades:

las nubes son deseos algodoados

(...)

"Vamos a trabajar el poema. Tenemos dos versos iniciales. ¿Qué hay en el segundo verso? ¿Cuál es su estructura?... Nombre... Verbo... Nombre... Adjetivo..."

(...)

Sobre la mesa (...) después de mezclar convenientemente los grupos entre sí, van depositando boca abajo (dato éste fundamental) un nombre -un espacio vacío-, otro nombre y un adjetivo. Quedan reposando en espera de ser leídos.

Llega el momento de descubrir. Pedimos a algún alumno que empiece a hacerlo utilizando el verso propuesto como inicio.

Repitamos a gritos las verdades:

las nubes son deseos algodoados

las ilusiones son astros trans parentes

la cascada es un diamante blanco (7°)

Una vez que se han vist-oído los resultados, les pedimos que trasladen su poema al cuaderno, no sin antes releerlo por si encuentran palabras, imágenes, expresiones que no sean de su agrado (...)

(...)

1 LA DANZA DE LAS PALABRAS SIMPLES

(...) Para el nivel de estructura-juego, colocadas las fichas-nombre, siempre sin descubrir, hacemos que les acompañe un número variable de fichas-adjetivos, la última de las cuales recibe un número igual o aproximado de fichas-nombre.

Proponemos como verso de inicio:

Es la danza de las palabras simples
que suene la /el...

Leído el verso de apertura del poema, vamos leyendo lo que el juego-azar nos ha suministrado..., y vemos:

DANZA: UNA PALABRA QUE BAILA

Es la danza de las palabras simples.

¡Que suene la dulzura!

dulzura fantástica

dulzura loca

dulzura graciosa

dulzura risueña

dulzura sensible

dulzura alegre

dulzura suave

dulzura dorada

dulzura maravillosa

La hormiga roja indica el cambio de parejas sensibles.

sensible verano

sensible esperanza

sensible agua

sensible roble

sensible payaso

sensible acequia

sensible hada

sensible diamante

Con la dulzura se acaba la danza. (Marta de H.)

AMANECEER INTRÉPIDO

Es la danza de las palabras simples.

¡Que suene el amanecer!

amanecer transparente

amanecer hondo

amanecer azul

amanecer llano

amanecer rojo

¡Que suenen también el amanecer intrépido!

intrépida bondad

intrépidas palabras

intrépido caminante

intrépida estrella

intrépido cielo

intrépido mar

*intrépido deseo que nace
cuando amaneca (Javier P)
En un segundo nivel, escritura reflexiva, desaparecen las figuras de
juego y aparece...*

*EMPAPAR UNA ESPONJA
en el destino absurdo
destino microscópico
destino planetario
destino circular
destino encarcelado
destino confundido
destino silencioso
destino magnético
Hilvanar el tiempo calcado de la página geométrica
del acústico eco
acústico amor
acústica penumbra
acústico jeroglífico
acústica realidad
acústico eclipse
acústica incógnita
y repasar con el lápiz irrisorio
algo que escucha a lo lejos la pieza mínima de una estrella
(M. Mar, 8°)
(...)*

*Mientras el ejercicio se está llevando a cabo, surgen las preguntas que
darán lugar a la reflexión posterior.*

- d. ¿Mariposa bailarín? Concordancia género*
 - e. ¿Rosas triste? Concordancia número*
 - f. ¿Da lo mismo el orden? Variantes expresivos del adyacente adjetivo
antepuesto o pospuesto*
 - g. ¿Cuál de los dos marca el género? Prioridad del nombre.*
- Se van anotando las conclusiones en el cuaderno para posteriormente
ponerlas en torno al poema.*

ZARAGOZA SESMERO, V.: *La gramática (h)echa poesía*, Madrid, Editorial Popular.

El llibre continua amb explicacions i exemples de com, a través de la creació de poemes mitjançant el mercat de les paraules, podem treballar diferents aspectes gramaticals, com ara:

- h. L'estudi dels adjacents i complements preposicionals
- i. El coneixement i estudi de l'oració simple copulativa o de predicat nominal
- j. El coneixement de les oracions transitives i objecte directe
- k. Coneixement i estudi del desenvolupament del subjecte. L'aposió.
- l. El reforçament de l'estudi del desenvolupament del grup nominal. Repàs de determinants, adjacents i complements preposicionals
- m. El reconeixement i coneixement de l'objecte o complement indirecte. Significat i enllaços. Possibilitat de canvi del nom per una preposició.
- n. El coneixement de l'estructura dels circumstancial, significat, classes, enllaços...

- o.El reconeixement, estudi, creació de proposicions coordinades copulatives. Nexes corresponents.
- p.El coneixement i estudi de les proposicions coordinades adversatives, nexes.
- q.L'estudi de les proposicions substantives en funció del subjecte. Ampliació del mateix com a proposició.
- r. L'estudi de les proposicions substantives en funció de l'objecte directe. Desenvolupament de l'O.D. com a proposició
- s.L'estudi de les proposicions adverbials de temps. Reforç de circumstancials de temps. Desenvolupament com a proposició, com a adverbi o com a sintagma nominal.
- t. L'estudi de les proposicions condicionals, nexes més utilitzats, reflexió al voltant dels modes verbals de contrucció.
- u.L'estudi de les proposicions concessives. Nexes, sentits, forma de construir-se.
- v.L'estudi de les proposicions causals. Nexes
- w. El desenvolupament de l'estudi de les restants proposicions adverbials: de lloc, de mode, finals i comparatives.

Algunas propuestas para trabajos en prosa:

x. Pedimos a cuatro alumnos que elijan una palabra-cromo. Después de anotarlas en la pizarra, han de figurar en todas las narraciones que se escriban.

y. Elegidas 3-4 palabras, trabajar un diálogo en que los personajes sean las palabras indicadas.

z. Damos 10 nombres que han de figurar en una historia (escrita en grupo o individual) perdiendo su condición y el significado en su uso habitual. Si se trata de nombres comunes, pasarán a propios (lugares, apodos de personajes...)

aa. Un alumno dice una palabra con la que todos inician un relato individual. Pasados 2 /3 minutos hay que incluir la palabra que otro alumno indique.

bb. Cada alumno dice una palabra con una dificultad ortográfica concreta. Después de escritas en la pizarra, han de aparecer en una descripción.

cc. Cada alumno forma parejas de palabras (nombre-adjetivo) y las cede a un compañero que las hace intervenir en un relato breve.

dd. Damos a un alumno un número determinado de fichas (10 aprox.) Después de cinco min. de preparación, ha de narrar oralmente una historia /cuento en el que aparezcan todas las palabras que les han entregado. Puede tenerlas en la mano durante la exposición

ee. Pedimos que elijan, entre sus palabras-cromo, aquellas que definan una imagen fotográfica que mostramos, o al revés, que elijan la imagen o imágenes que corresponderían a las ideas expresadas por las palabras que ellos mismos han decidido. Quede claro que no se trata sólo de ver el valor semántico de las palabras, sino su valor metafórico.

ff. Ya indicamos que al final de curso se construye un gran muro-texto en el que las palabras adquieren el sentido de "ladrillos" para edificar el muro.

gg. A veces surgen expresiones y palabras de otro ámbito geográfico o social (y si no surgen, el maestro habrá de procurar que así sea), que nos van a permitir hablar de la presencia de dialectos, jergas, localismos, lenguaje culto y popular, neologismos...

ZARAGOZA SESMERO, V.: *La gramática (h)echa poesía*, Madrid, Editorial Popular.

Postgrau Teatre en l'Educació, Universitat de València. 2014

59

Taller *Esriptura dramàtica, recursos per a docents*

Patricia Pardo Pescador www.patriciapardo.es

9. Com afrontar la correcció dels textos.

Considere *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*, de Daniel Cassany, el millor manual per afrontar la tasca de la correcció del text dramàtic (i de qualsevol altre tipus de text!)

El llibre, basat en l'experiència pedagògica pròpia de l'autor i els seus companys, d'anys d'estudi i de conferències, es fa preguntes com *Què és la correcció?*, *Per què corregir?* *Quins objectius té la correcció?* *Què corregir?* *Qui ha de corregir?* *Quan?* *Com?*, sense oblidar desenvolupar i proposar tècniques de correcció.

Personalment Cassany em sembla un professor i un estudiós que cal seguir, donat tot allò que es desprèn de la seua escriptura: sensibilitat, rigorositat, claredat i possibilitat de posar en pràctica amb els alumnes allò que teoritza.

He seleccionat 2 apartats del llibre, que ni molt menys representen el gran treball i consideracions que allí es plantegen, I que poden servir com una mostra que, finalment, conduïsquen cap a la lectura completa del llibre.

1. *Corrige sólo lo que el alumno pueda aprender. No vale la pena dedicar tiempo a corregir cosas para las cuales el alumno no está preparado.*

2. *Corrige cuando el alumno tenga fresco lo que ha escrito; o sea, en el momento en que lo escribe o poco después. No dejes nunca mucho tiempo entre la redacción y la corrección.*

3. *Si es posible, corrige las versiones previas al texto, los borradores, los esquemas, etc. Recuerda que es mucho más efectivo que corregir la versión final.*

4. *No hagas todo el trabajo de la corrección. Deja algo para tus alumnos. Marca las incorrecciones del texto y pídeles que busquen ellos mismos la solución correcta.*

5. *Da instrucciones concretas y prácticas y olvida los comentarios vagos y generales. Por ejemplo: reescribe el texto, fíjate en este punto, amplía el párrafo 3º, escribe frases más cortas, añade más puntos o comas al 2º párrafo... Escribe o di cosas que el alumno pueda entender.*

6. *Deja tiempo en clase para que los alumnos puedan leer y comentar tus correcciones. Asegúrate de que las leen y las aprovechan.*

7. *Si puedes, habla individualmente con cada alumno. Corrige oralmente sus trabajos escritos. Es más económico, práctico y seguro.*

8. *Da instrumentos para que los alumnos puedan autocorregirse; enséñales a consultar diccionarios y gramáticas, dales pistas sobre el tipo de error que han cometido, estímúales para que revisen el escrito...*

9. *No tengas prisa por corregirlo todo. Tómate tiempo para corregir concienzudamente cada escrito. Asegura la calidad de la corrección aunque la cantidad se resienta de ello.*

10. *Utiliza la corrección como un recurso didáctico y no como una obligación. Utiliza técnicas de corrección variadas. Adáptalas a las características de cada alumno.*

CASSANY, Daniel: *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*, Barcelona, Graó.

CRITERIOS PARA PUNTUAR

ADECUACIÓN

- *Presentación limpia:* ¿Hay márgenes y líneas rectos, caligrafía inteligible, párrafos separados, título, apartados, etc.? ¿El título es confruyente con el escrito?
- *Registro apropiado:* ¿No hay expresiones vulgares ni demasiado técnicas o complejas para el tema? ¿Tratamiento apropiador de tú o usted?
- *Propósito comprensible:* ¿Están claros el objetivo y las ideas e informaciones principales? ¿Se ha conseguido la comunicación?

COHERENCIA

- *Información:* ¿Contiene los datos relevantes e imprescindibles? ¿Hay defecto o exceso de información? ¿Existen enunciados contradictorios?
- *Estructura:* ¿Hay ordenación lógica de la información? ¿No hay repeticiones, lagunas ni rupturas?
- *Párrafos:* ¿Cada párrafo trata una idea distinta?

COHESIÓN

- *Puntuación:* ¿Hay errores graves de puntuación? ¿Como entre sujeto y verbo, ausencia de puntos, etc.?
- *Conectores:* ¿Hay alguna conjunción, marcador textual o enlace de oraciones mal usado?
- *Pronombres:* ¿Hay errores en el uso de pronombres entre las frases? (anáfora, referencia).
- *Orden de las palabras:* ¿Las palabras de la frase están ordenadas de forma lógica y comprensible?

CORRECCIÓN

- *Gramática:* ¿Cuántas faltas ortográficas, sintácticas o léxicas hay?

VARIACIÓN

- *Puntuación global sobre recursos expresivos generales:* complejidad sintáctica, grado de riesgo que toma el alumno, etc.

CASSANY, Daniel: Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito, Barcelona, Graó.