



PROCÉS DE CREACIÓ D'UN PROTOCOL D'ANÀLISI DE RUTES LITERÀRIES DES DE LA PERSPECTIVA DE LA RECERCA DE DIDÀCTICA DE LA LITERATURA¹

Recepció: 25/11/2017 | Revisió: 02/05/2018 | Acceptació: 18/05/2018

Joan Marc RAMOS SABATÉ

Universitat de Barcelona
joanmarcramos@ub.edu

Margarida PRATS RIPOLL

Universitat de Barcelona
mprats@ub.edu

Resum: Aquest article, que parteix de diverses activitats de recerca i d'innovació docent en què han participat els autors que el signen, s'ubica en l'àmbit de la recerca de la didàctica de la literatura, concretament, en la creació de protocols d'observació per tal de validar pràctiques docents innovadores. S'hi presenta el procés d'elaboració d'un protocol d'anàlisi de rutes literàries en una sèrie de moments diferenciats: la creació de rutes adreçades a diversos cicles educatius, les reflexions a l'entorn de les valoracions de l'alumnat que hi ha participat i els resultats de la prova pilot de validació del protocol.

A partir de la consulta bibliogràfica sobre rutes literàries didàctiques, hem pogut constatar que, fins avui, s'han presentat múltiples propostes i experiències d'ús d'aquest recurs educatiu, però s'ha fet evident que no s'hi ha indagat des de l'òptica de la recerca en l'educació literària. Per això, considerem que l'interès d'aquest article rau en l'aportació d'un instrument de treball que permet fer el pas de la innovació docent a la recerca en la didàctica de la literatura.

Paraules clau: didàctica de la literatura; rutes literàries; espai literaturitzat; formació inicial; formació permanent.

RESEARCH IN DIDACTICS OF LITERATURE: DEVELOPING A PROTOCOL FOR ANALYSING LITERARY TOURS

Abstract: This article, based on several research and teaching innovation projects in which both signing authors are involved, presents the creation of observation protocols to validate innovative teaching practices in the field of literary research. The process of elaborating a protocol for the analysis of literary tours is presented in a series of differentiated moments: the creation of literary tours aimed at different educational levels, the reflections on the evaluations of the students who took part in the literary tours and the results of the protocol validation pilot test.

A review of the literature in the field shows that, despite the fact that multiple proposals and experiences have been presented for the use of this educational resource, the literary tours are yet to be approached from a literary education perspective. The interest of this article lies in the contribution of an analysis tool that provides a path from teaching innovation to research in the field of literary education.

Keywords: didactics of literature; literary tours; literary education; initial training; lifelong learning.

PROCESO DE CREACIÓN DE UN PROTOCOLO DE ANÁLISIS DE RUTAS LITERARIAS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA INVESTIGACIÓN EN DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

Resumen: Este artículo, que nace de varias actividades de investigación y de innovación docente en las que han participado sus autores, se sitúa en el ámbito de la investigación en didáctica de la literatura, concretamente, en la creación de protocolos de observación para validar prácticas docentes innovadoras. Se presenta el proceso de elaboración de un protocolo de análisis de rutas literarias en una secuencia de momentos diferenciados: la producción de rutas dirigidas a varios ciclos educativos, las reflexiones a partir de las valoraciones del alumnado participante y los resultados de la prueba piloto de validación del protocolo.

A partir de la consulta bibliográfica sobre rutas literarias didácticas, hemos podido constatar que, hasta la actualidad, se han presentado múltiples propuestas y experiencias de uso de este recurso educativo, pero se ha evidenciado que no ha habido un acercamiento a él desde la óptica de la investigación en educación literaria. Por consiguiente, consideramos que el interés de este artículo radica en la aportación de un instrumento de trabajo que permite avanzar desde la innovación docente hasta la investigación en la didáctica de la literatura.

Palabras clave: didáctica de la literatura; rutas literarias; espacios literaturizados; formación inicial; formación permanente.

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento - Compartir Igual 4.0 Internacional.

¹ Aquest article s'inscriu en la línia de treball del grup de recerca consolidat Formació Receptora i Anàlisi de Competències (2014 SGR 180), en la del grup d'innovació docent consolidat GIDC-DLL de la Universitat de Barcelona i en el grup interuniversitari *Geografies Literàries*.

Introducció

L'article presenta el procés d'elaboració i d'experimentació d'un protocol d'anàlisi de rutes literàries des de l'àmbit de la didàctica de la literatura dut a terme pels dos membres d'un grup de recerca que el signen. Dins de l'àmbit de la formació literària i de la inclusió de les noves tecnologies en l'ensenyament de la literatura, el punt de partida de la nostra recerca va ser la creació d'un seguit rutes literàries enteses com a instrument didàctic adreçat als alumnes dels diversos nivells educatius. A mesura que avançàvem en el disseny de materials (molts d'ells en format digital) i en la seva experimentació en contextos reals, vàrem dirigir la nostra atenció en dues direccions: en un primer moment, la seva validació com a eina de formació inicial i contínua del professorat; en un segon moment, l'anàlisi de les possibilitats d'utilitzar les rutes literàries com a instrument de recerca en el marc de la investigació a partir dels materials curriculars en la didàctica de la llengua i la literatura.

Per començar, situarem la nostra trajectòria en recerca i innovació docent i els usos didàctics de les rutes literàries, emmarcats en els nous paradigmes de formació literària que operen des del temps cap a l'espai (Bataller, 2014), aportarem les dades més rellevants de les experiències dutes a terme: consignes de treball preparades pels professors, tasques realitzades pels alumnes, valoracions de la ruta com a instrument de formació literària per part dels participants. A continuació, justificarem la necessitat d'un protocol d'anàlisi de rutes literàries com a instrument per fer-ne recerca didàctica i presentarem la prova pilot endegada amb la primera versió d'aquest protocol elaborada pels autors d'aquest article. Finalment, es presentaran les conclusions de la prova pilot i s'exploraran noves vies de recerca en l'àmbit de les rutes literàries.

Aquest treball parteix de diverses activitats de recerca i de propostes d'innovació docent en què han participat els autors d'aquest treball (Díaz-Plaja, Prats, Ramos, 2014; Prats i Ramos, 2016) i que tenen en compte tot un seguit d'aspectes.

En primer lloc, com a membres del grup de recerca Formació Receptora i Anàlisi de Competències (FRAC), han indagat en els àmbits de la formació receptora, la intertextualitat i la multimodalitat i han preparat seqüències d'aprenentatge adreçades al professorat en formació sobre els esmentats àmbits de recerca.

En segon lloc, com a membres de projectes d'innovació centrats en les Geografies Literàries, han planificat i dut a terme diverses experiències a partir de la ruta literària com a element estructurador del treball didàctic a l'aula. En la breu presentació que es farà de cada ruta, es podrà observar un procés de progressiva implicació dels alumnes en la planificació de les seqüències i en l'ús d'entorns multimodals. Aquesta evolució ha afavorit un treball interdisciplinari entre literatura, coneixement de l'entorn social i cultural, manifestacions artístiques i formació digital.

En tercer lloc, com a membres del grup d'innovació docent consolidat en Didàctica de la Llengua i la Literatura (GICD-DLL), treballen en l'aprenentatge en entorns multimodals i en metodologies actives per a l'aprenentatge. En aquest sentit, han impulsat pràctiques innovadores en diverses matèries.

Les mostres concretes de rutes literàries que es descriuran més endavant contribuiran a il·lustrar les enormes possibilitats formatives d'aquest instrument didàctic que ha proliferat en els darrers temps en el nostre territori.

1. L'educació literària vinculada als espais

Sens dubte, les rutes literàries han suposat un desafiament metodològic en la formació literària, amb l'establiment de connexions entre el territori i el fet literari, sobretot en l'ensenyament secundari (Soldevila, 2014). Com s'ha assenyalat, l'opció d'introduir les rutes com a eina educativa demana un professorat que estigui disposat a apostar per noves maneres de participar en els actes didàctics i a impulsar projectes per aprendre a explotar les potencialitats culturals de l'entorn. També cal que s'interessi a fer viure als alumnes que aprendre traspasa les pàgines del llibre –o la pantalla de l'ordinador– i abraça el món que l'envolta: el barri, el poble, la ciutat...

Quan ens endinsem en l'àmbit de les rutes literàries, ens adonem que se'n poden distingir dues grans tipologies: aquelles que trien llocs literaris (Soldevila i San Eugenio, 2012) que tenen una relació directa amb aspectes literaris (biografies d'autors, indrets d'inspiració d'obres, referents d'aspectes concrets dels llibres, etc.) i aquelles altres que giren al voltant d'eixos temàtics (aspectes ornamentals de les ciutats, elements de la natura, indrets cívics i culturals) i que associen diversos espais lligats a l'eix temàtic triat amb textos literaris. L'element que permet distingir la primera d'aquestes dues categories és la relació directa entre lloc i literatura a partir d'indicadors culturals establerts prèviament (noms de carrers, indrets relacionats amb la biografia o amb el contingut de les obres...). Per al conjunt de rutes que contenen alguna variació d'aquesta relació, reservem el concepte de rutes literàries, el més clarament acceptat per la comunitat de docents que han treballat amb aquesta metodologia.

Creiem que cal distingir aquestes rutes literàries del grup de propostes, generalment en forma de ruta o itinerari, en què la relació entre indret i text literari es crea a partir d'un vincle temàtic, genèric o vinculat amb la recepció de les obres per part dels lectors o dels creadors de la proposta. En aquest cas, abans del disseny didàctic per part dels docents, no hi havia cap relació preestablerta clara entre l'espai o espais i els textos literaris creats o seleccionats. Provisionalment, els anomenarem espais literaturitzats. A tall d'exemple, *Dracs literaris* és una ruta per la Barcelona vella que relliga diversos dracs arquitectònics amb dracs existents en textos literaris. Tot i que en alguns casos hi hagi un cert vincle cultural entre els dos dracs que comparteixen un punt, el lligam l'estableixen els dissenyadors de la ruta, fins al punt que alguns elements resulten intercanviables. Per posar un exemple molt clar, el drac en forma de serp que apareix als fanals ideats per Gaudí a la Plaça Reial de Barcelona no té una relació amb el fragment del robatori del toisó d'or a *Jàson i els Argonautes* fins que el lector els enllaça tot activant el seu intertext lector.

2. Dues maneres d'acostar els textos literaris i els espais

2.1 Rutes literàries: llocs vinculats al món literari per escriptors

L'objectiu principal de les *rutes literàries* és donar a conèixer el patrimoni literari a partir d'indrets del territori. S'apropa el llegat dels autors situant la literatura i el paisatge al servei del lector. D'aquesta manera, a més d'aportar notícia sobre aspectes biogràfics i llegir fragments d'obres literàries, els visitants poden contemplar el paisatge i descobrir els espais on van viure els escriptors o aquells indrets que van inspirar les seves obres (Soldevila i San Eugenio, 2012).

Un pioner a casa nostra és Llorenç Soldevila amb «Geografia Literària» i el web «endrets.

Geografia literària dels Països Catalans» <http://www.endrets.cat/>. En la major part de rutes publicades, la principal finalitat és el tractament de la literatura com a patrimoni i el seu ús en l'àmbit educatiu ha estat molt relacionat amb autors, obres literàries i, en alguns casos, amb interrelacions entre literatura i altres arts, com la pintura, com és el cas de la proposta de la «Ruta Mir-Ma-ment» (Anglès, 2006). Una mostra d'aquest tipus de ruta és «Ruta literària sobre Màrius Torres. Aproximació al poeta i al coneixement del medi» (Prats, 2015), que va ser implementada en un projecte de l'escola Joc de la Bola de Lleida i duta a terme amb alumnes de cicle mitjà d'educació primària. En aquesta ruta, emmarcada en el projecte transversal del centre «Descobrim Màrius Torres», s'interrelacionava la biografia del poeta i una tria de les seves poesies amb el patrimoni històric de la ciutat.

Darrerament, han proliferat les ofertes d'aquesta tipologia de rutes per part d'institucions culturals adreçades a un públic plural, dins del qual tenen un protagonisme important els grups escolars. En moltes d'aquestes rutes literàries, els assistents es limiten a escoltar les informacions facilitades pels guies i, en algunes ocasions, a gaudir de dramatitzacions a càrrec d'actors. Es dona prioritat al fet que el lloc sigui fàcilment vinculable al món literari, sigui amb elements biogràfics d'un autor o amb creacions que el citin. La participació en aquest tipus de rutes literàries afavoreix una nova mirada envers el paisatge, que s'enriqueix amb dades sobre autors i obres, i un nou acostament als textos literaris. Tanmateix, cal tenir en compte que, en l'ús de les rutes literàries com a instrument didàctic, els alumnes han d'assumir un protagonisme rellevant en el seu procés de preparació i execució. Aquesta implicació pot ser la base de la motivació dels alumnes (Bordons i Ferrer, 2013; Bataller, 2013 i 2014).

Sembla, per tant, que aquesta mena de dispositius didàctics contenen una gran capacitat per desenvolupar la competència cultural i literària de l'alumnat ja que la contextualització de textos en espais concrets activa les capacitats de relació i de cohesió, bàsiques en una concepció intertextual de la formació literària. Així mateix, en la mesura que l'alumnat adopti un paper actiu (preparant les etapes de la ruta, llegint textos, comentant-los, etc.) es potencia la seva competència comunicativa en una situació acadèmica contextualitzada.

No voldríem acabar aquest apartat sense remarcar el fet que, encara que algunes d'aquestes rutes tinguin un caràcter divulgatiu, en molts casos són fruit d'una recerca filològica de gran vàlua, centrada en la recuperació de textos, la seva fixació i la seva difusió vinculada a espais determinats.

2.2. Rutes en espais *literaturitzats* per receptors (REL)

Aquesta segona categoria de rutes, Rutes en Espais Literaturitzats (a partir d'ara REL) inclou aquelles proposades en què la interrelació de l'indret amb els textos literaris és proposada en funció d'elements propis de cada itinerari i dels objectius didàctics de la ruta. Així, doncs, passem de llocs que ja eren literaris abans de la concepció de la ruta a literaturitzar espais a través de la confecció de la ruta, espais que, fins aquell moment, no havien rebut una mirada literària o, si l'havien rebut, no és la que proposa la ruta. D'aquesta manera, el paper del receptor esdevé protagonista de la lectura i proposa una línia d'interpretació dels textos, tot vinculant-los a un indret determinat.

Un dels avantatges principals de les REL és que amplien enormement les possibilitats d'establir relacions significatives entre els llocs i els textos ja que qualsevol lloc pot ser literaturitzat i qualsevol text literari pot entrar en diàleg amb multitud d'espais. El lligam que establím entre l'espai o els espais per on es desenvolupi la REL i els textos que s'hi vinculin també podrà ser molt més obert que en aquelles rutes literàries on el topall és, per exemple, un autor o un llibre.

Des del punt de vista de la formació receptora, aquest instrument didàctic intensifica la importància d'establir relacions, de concebre el text com una xarxa de textos, és a dir, d'entrar en el món de les intertextualitats i dels hipertextos. Els autors continuen essent importants, però els lectors guanyen protagonisme perquè hauran de mobilitzar tot el seu bagatge per construir els ponts i gaudir de la lectura. Ens sembla que, en aquests casos, hi ha un seguit de competències que entren en acció més enllà de la competència literària i la comunicativa: la competència en coneixement i la interacció amb el món físic, la competència artística i cultural, la competència social i ciutadana, la competència d'aprendre a aprendre i la competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria. Si les REL estan dissenyades adequadament, suposen el plantejament de reptes d'aprenentatge significatius que obliguen els aprenents a mobilitzar tot aquest seguit de competències.

Des del punt de vista de la formació de docents, sigui inicial o permanent, intentarem demostrar en els exemples que apareixen a continuació que aquesta mena de projectes suposa que el futur professional hagi d'activar un seguit de destreses que li seran molt útils en la seva futura tasca en els centres:

- a) L'obliguen a dirigir una nova mirada sobre els textos literaris i els espais ja que ha de crear un vincle a partir d'una consigna entesa com a repte professional.
- b) Les possibilitats de creació passen a ser màximes, ja que es permet el diàleg entre tota mena d'autors i de realitats, encara que siguin aparentment distants. En aquest sentit, es pot trencar la barrera de l'espai real amb tota mena de recursos.
- c) Permeten fer un veritable treball col·laboratiu de creació, ja que molts dels reptes plantejats s'entenen com una construcció que ha de ser duta a terme per un grup elevat d'alumnes, fins i tot, tot el grup classe. Això obliga a una gestió col·lectiva del problema, tal com pot passar en contextos reals d'aprenentatge.
- d) Com a futur professor de llengua i literatura, ha d'activar tot un seguit de gestos professionals de gran interès didàctic:

la selecció de textos adequats al perfil dels lectors; la contextualització dels textos o la seva adaptació per a la finalitat a què han estat destinats; la creació d'activitats i de seqüències d'aprenentatge; l'elaboració de programes formatius viables pel que fa al temps, a l'espai i als recursos utilitzats; la reflexió sobre l'avaluació dels aprenentatges adquirits.

En aquest sentit, com veurem més endavant, les rutes literàries i les REL obren un espectre molt ampli de recerca en didàctica de la llengua i la literatura (i en formació del professorat en general) ja que ens aporten moltes pistes de creences professionals dels docents, de les seves habilitats i de la seva manera de concebre l'acció a l'aula.

Per tal de poder fer-se una idea més clara del que s'entén per REL, a continuació se'n presenten alguns exemples, tot destacant aquells aspectes més relacionats amb el tema d'estudi que ens ocupa.

2.2.1. Dracs literaris

La ruta *Dracs Literaris* (Díaz-Plaja, Prats i Ramos, 2014) va ser creada per professionals de l'educació i reserva a l'alumnat el paper de llegir, comprendre i recrear els textos. En aquest cas, es parteix d'un conjunt d'indrets del centre de Barcelona –arquitectònics, sobretot– que participen d'un fil temàtic: la representació de la figura del drac. La selecció de textos permet treballar, entre altres continguts, aspectes lingüístics (hi ha fragments en les tres llengües del currículum), literaris (es treballen diversos gèneres literaris i diferents èpoques) i culturals (es presenten els diversos valors simbòlics de la figura del drac per tal de poder captar la diferència entre les cultures orientals i occidentals). La versatilitat de la proposta ens ha permès orientar-la tant a destinataris escolars (alumnes del primer cicle de secundària) com a alumnat universitari de diversos màsters. Cal afegir, a més a més, que té l'atractiu de situar-se en un barri barceloní farcit de referents culturals de primer ordre, que poden ser visitats en el mateix recorregut.

2.2.2. Una ruta amb futurs mestres en el centenari de dues escriptores:

Aurora Díaz Plaja i Joana Raspall

Una ruta amb futurs mestres en el centenari de dues escriptores: Aurora Díaz Plaja i Joana Raspall (Díaz-Plaja i Prats, 2014) és creada pels professionals (dues professores de Didàctica de la Llengua i la Literatura i una de Didàctica de les Ciències Experimentals de la Universitat de Barcelona), i la participació de l'alumnat dels Graus de mestre d'Infantil i de Primària. Se centra en la lectura, comprensió i recreació de textos i en la valoració de l'experiència. En aquest cas, la ruta s'ubica en un context educatiu i cultural: l'exposició *Dues dames de la literatura infantil i juvenil: Aurora Díaz Plaja i Joana Raspall*, i parteix de deu indrets del Campus Mundet, nou dels quals corresponien a arbres o arbusts i el darrer a la porta d'entrada de la biblioteca. La selecció de textos permet treballar el llenguatge científic i el literari (prosa i poesia), per tal de poder comparar dues mirades davant elements vegetals: la del discurs denotatiu del naturalista i la del discurs connotatiu del creador literari.

Els futurs mestres que hi van participar valoren la ruta com una activitat interessant, dinàmica, transferible i col·laborativa; consideren que, a més d'aprendre coneixements sobre la flora del campus on estudien, la ruta els va aportar una nova forma d'aprenentatge en què s'interrelacionen elements de la natura i de la cultura.

2.2.3. Llegendari apòcrif de Premià de Mar

El *Llegendari apòcrif de Premià de Mar* és una REL elaborada pels alumnes de 2n d'ESO de l'INS Premià de Mar al llarg del curs 2013-2014, coordinada pel seu professor de llengua i literatura catalanes. La ruta està plantejada com l'activitat de síntesi que clou la seqüència didàctica dedicada

al gènere de la llegenda. Els alumnes, agrupats en parelles, han de pensar un espai del seu poble que sigui *literaturitzable* i inventar una llegenda que hagi pogut donar lloc a alguna tradició o particularitat sobre l'espai.

Un cop elaborades les llegendes, s'il·lustren, es reescriuen per millorar-les, s'incorporen a una pàgina web generada a tal efecte i, finalment, es fa la ruta literària amb tots els membres de la classe. Amb posterioritat, la mateixa ruta es fa amb un públic diferent: alumnes de 1r d'ESO del mateix institut. Com veiem, en aquest dispositiu, el protagonisme de l'alumnat és pràcticament total, ja que, llevat del marc general d'actuació, pot decidir amb gran llibertat els elements de l'espai i els continguts literaris que incorpora a la REL.

2.2.4. Una volta per les Glòries

Una volta per les Glòries és la primera REL concebuda com a instrument de formació professional i de recerca. Es tracta d'una ruta literària elaborada pels alumnes del Màster de Recerca en Didàctica de la Llengua i la Literatura. L'eix vertebrador fou la Plaça de les Glòries de Barcelona, un espai emergent de la ciutat. Els alumnes del màster havien de triar un espai o edifici de la plaça, contextualitzar-lo, triar dos textos literaris que s'hi poguessin adequar (un per a primària i un per a secundària), elaborar una proposta didàctica coherent per a cada text i organitzar-ho tot en una subpàgina de la web col·lectiva.

Es pot observar, per tant, que s'introdueix el tema de la multimodalitat i de la competència digital en la tasca que han de realitzar els alumnes. Un element important a tenir en compte en aquest treball és la confecció col·lectiva de la rúbrica d'avaluació de les tasques, element imprescindible en una orientació de la formació participativa, que comentarem una mica més endavant.

2.2.5. Lull viatja als instituts

Lull viatja als instituts suposa un repte lleugerament diferent perquè neix amb la voluntat d'anar més enllà d'una ruta presencial per entendre el viatge a través dels textos com un camí virtual a través de la xarxa. Cada un dels trenta-quatre alumnes de la matèria de Didàctica de la Llengua i la Literatura Catalanes del Màster en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes havien d'elaborar una etapa d'una REL virtual sobre la figura de Ramon Lull: havien de seleccionar un fragment, geolocalitzar-lo en un indret dels Països Catalans, presentar aquest espai, contextualitzar el fragment, crear una sèrie d'activitats per facilitar al visitant aquesta relació entre text i espai i, finalment, disposar-ho tot plegat en una subpàgina de la web col·lectiva generada pel professor coordinador de l'experiència.

A banda de les nombroses etapes engrescadores que es van crear i la bona qualitat de molts dels materials, la consigna de creació volia ser prou oberta per poder observar quina representació de la tasca es feien els estudiants del màster. Concretament, es volia observar quina mena de textos seleccionaven, quina mena de tasques dissenyaven, quins coneixements digitals mostraven... per fer-nos un retrat de cada futur professional de l'educació.

3. El camí cap a un protocol d'avaluació i d'anàlisi

En qualsevol acció didàctica competencial, un dels reptes que sorgeix de bell antuvi és el de l'avaluació de les evidències d'aprenentatge dels alumnes. Si aquesta resulta complexa en gairebé tots els casos, quan es tracta de projectes creatius i oberts, el desafiament augmenta.

El fet de treballar amb els alumnes de secundària amb rutes literàries ja ens havia fet plantejar com es podia organitzar l'avaluació de manera rigorosa i justa. En els casos de *Dracs literaris* i del *Llegendari apòcrif de Premià de Mar* es va decidir assenyalar algunes de les activitats més significatives del procés per fer-ne una observació atenta i un registre. Es tracta, com sempre, de fer una avaluació de l'aprenentatge (posar una qualificació) en paral·lel a una avaluació per a l'aprenentatge (emetre una retroacció que permeti a l'alumnat de millorar). En la ruta dels *Dracs literaris*, els alumnes realitzen tres activitats significatives que poden ser avaluades: la preparació de la lectura i de la descripció de l'espai que hauran de presentar, l'exposició oral i la lectura el dia de la ruta, i l'activitat de síntesi posterior a la ruta (vegeu-ne algunes en la web).

Pel que fa al *Llegendari apòcrif de Premià de Mar*, a banda de les anteriors, la pròpia redacció de la llegenda, la creació de la pàgina web o la seva il·lustració esdevenien noves activitats significatives a tenir en compte.

Quan s'encarrega a l'alumnat d'un màster que creï rutes literàries, se'ns multiplica el problema de l'avaluació ja que les tasques que es demanen són tan polièdriques i obertes que poden generar malentesos en la comunicació docent/discent. Conscients que la funció del formador és sobretot acompanyar els professors en formació en el camí, decidim que siguin els propis alumnes (amb la supervisió adequada) que formulin els descriptors que serviran per a l'avaluació. De fet, en aquesta activitat neix la pregunta bàsica de bona part de les recerques en didàctica: *Quines característiques ha de tenir una bona ruta literària?* La dificultat del docent, i de l'investigador, és descriure amb precisió aquests trets distintius. Després d'una sessió de treball, els alumnes participants a *Una volta literària per les Glòries* van pactar aquests descriptors d'avaluació:

- Els textos seleccionats es relacionen adequadament amb l'espai de la Plaça de les Glòries (a través del text de presentació, les activitats...).
- La disposició al web dels continguts és atractiva i intuïtiva.
- Els continguts de la pàgina permeten seguir la proposta autònomament.
- Els textos seleccionats s'adeqüen a l'etapa educativa destinatària de la proposta.
- Mostra interès en la posada en pràctica de les activitats i fa aportacions constructives.
- Les activitats dissenyades permeten contextualitzar i ampliar transversalment els fragments proposats.
- La proposta s'adequa a la normativa lingüística.
- La transcripció dels textos segueix les convencions acadèmiques.

A més a més, es va pactar que els descriptors en cursiva s'avaluaven d'un a sis, i els altres d'un a quatre. Tenint en compte que la puntuació màxima era de 40, l'aprobat se situava en 24 punts. Es va elaborar un formulari d'avaluació i cada treball va ser coavaluat per dos companys i avaluat pels dos professors que participaven en aquest projecte. A més a més, es va demanar una valoració de l'experiència als alumnes per poder confrontar-la amb la del professorat. A continuació, presentem algunes de les conclusions que en vàrem extreure:

- a. A partir de les produccions dels alumnes i de les seves valoracions ens vàrem ratificar en la idea que aquesta mena de tasques cooperatives en format de REL eren un bon instrument per a l'educació literària de l'alumnat.
- b. L'alumnat va remarcar que una de les dificultats a l'hora de preparar aquestes propostes didàctiques va ser la recerca i la selecció dels textos adequats a l'espai i a les diverses etapes educatives. En aquest sentit, l'activitat es presenta com una bona experiència professional atès que aquesta selecció és al cor de la formació didàctica del professor de llengua i literatura.
- c. Es va remarcar la dificultat de treballar amb el suport Google Sites, sobretot perquè alguns dels participants no tenien una formació prèvia en edició de pàgines web.
- d. El resultat final del projecte va resultar una suma de bones propostes individuals a les quals mancava una cohesió global. Aquesta dificultat de connexió és lògica ja que el projecte es va desenvolupar en poques setmanes i no es va poder compartir fins al final del procés.
- e. El professorat va destacar el bon nivell de les propostes presentades: bona selecció de textos i de recursos complementaris, generació d'activitats competencials i interdisciplinàries, creació d'eixos vertebradors clars, molta creativitat i originalitat.

En aquest camí per passar de tractar les rutes literàries i les REL com a una gran estratègia d'innovació educativa a una base per a la recerca en didàctica de la llengua i la literatura, les conclusions d'aquesta experiència ens van fer evident la necessitat d'elaborar un instrument que pogués articular la recerca sobre rutes literàries en el mateix sentit que, des de fa dècades (Parcerisa, 1996) es fa sobre altra mena de materials didàctics. Tenint en compte que una ruta literària (o una REL) està formada per un conjunt d'elements, tots ells poden ser susceptibles de ser investigats per observar i arribar a conclusions sobre les pràctiques educatives que fomenten. Proposem que, entre d'altres, els objectius dels treballs d'investigació sobre rutes literàries podrien ser els següents:

1. Descriure un tipus de recurs didàctic particular: la ruta literària.
2. Descriure l'ús del recurs i, per tant, el tipus d'acció didàctica que s'espera que es dugui terme.
3. Analitzar l'estructura de diversos tipus de rutes literàries.
4. Analitzar els trets -autoria, temàtica, gènere, altres- dels textos proposats per als diversos indrets de la rutes i la seva justificació.
5. Analitzar la tipologia d'activitats didàctiques proposades en les rutes i les competències que l'alumnat desenvoluparà.
6. Observar les creences professionals que emanen de la creació d'uns materials didàctics concrets: les rutes literàries.

4. Protocol d'observació de rutes literàries amb perfil didàctic

A continuació presentem la primera versió d'aquest protocol d'observació de rutes literàries, el qual s'ha aplicat en una primera fase com a prova pilot. Volem justificar algunes de les decisions preses. En primer lloc, es crea un protocol semiestructurat en el qual hi ha un seguit de preguntes que presenten diverses respostes possibles. La selecció d'aquestes opcions emana de l'experiència

prèvia en creació i observació de rutes literàries i s'ha procurat que sigui el més detallada possible. En segon lloc, atès que vol ser un protocol utilitzable en formació de professorat, sembla que el format pregunta-resposta fomentarà l'agilitat en el seu ús. En tercer lloc, es va dividir el protocol en tres grans blocs (característiques generals dels materials, textos, didàctic), un bloc d'altres i, finalment, dues preguntes obertes destinades a valorar globalment la ruta i el propi protocol.

BLOC CARACTERÍSTIQUES GENERALS DELS MATERIALS

Ruta literària analitzada:

Adreça electrònica de la ruta (si existeix):

Autoria de la proposta

1. Qui ha participat en la creació de la ruta literària
 - a. Professorat universitari
 - b. Professorat d'un centre educatiu
 - c. Alumnat universitari
 - d. Alumnat en edat escolar
 - e. Tècnics culturals
 - f. Institucions
 - g. Altres

Format de l'autoria

2. Quantes persones han participat en la creació de la proposta?
 - a. Autoria individual
 - b. Autoria grupal (*innovació, recerca*)
 - c. Autoria compartida amb diferents rols (*coordinador i participants, per exemple*)

Marc acadèmic de la creació

3. En quin marc s'ha creat la ruta literària?
 - a. Centre educació primària
 - b. Centre educació secundària
 - c. Curs Grau universitari
 - d. Màster universitari
 - e. Recerca/innovació universitària
 - f. Altres

Marc acadèmic de la recepció

4. A quin nivell educatiu està destinat el dispositiu didàctic?
 - a. Educació infantil o primària
 - b. Educació secundària
 - c. Grau universitari
 - d. Màster universitari
 - e. Turístic

Fil conductor [En pot tenir més d'un]

5. Quins són els fils conductors de la ruta literària?

- a. Un espai (*Casc Antic de BCN, Premià de Mar, Plaça de les Glòries, etc.*)
- b. Un tema (*dracs, etc.*)
- c. Un autor (*Jesús Moncada, Ramon Llull, etc.*)
- d. Un gènere literari (*llegenda, LIJ, microrelat, etc.*)
- e. Una etapa de la història literària
- f. Altres

Canal

6. Quin canal preveu la ruta?

- a. Una ruta presencial amb inici i final determinat
- b. Una ruta presencial amb diversos itineraris possibles
- c. Una ruta virtual a través de la xarxa per espais reals
- d. Una ruta per un espai imaginari
- e. altres

BLOCTEXTOS

TEXTOS LITERARIS

Autoria dels textos

7.1. Qui és l'autor dels textos literaris? (*Més d'una resposta és possible*)

- a. Clàssics literatura universal
- b. Clàssics de la literatura nacional
- c. Autors de literatura juvenil
- d. Autors actuals
- e. Alumnat

7.2. Quants autors es seleccionen?

- a. Diversos autors
- b. Un sol autor

Gèneres literaris

8. Quins gèneres literaris representen els textos?

- a. Prosa literària
- b. Prosa no literària (assaig, pensaments, etc.)
- c. Poesia
- d. Teatre
- e. Altres

Temàtica

9. La temàtica dels textos és:

- a. La religió
- b. L'amor
- c. La política
- d. La vida
- e. La mort

- f. Altres

Adequació

10. Els textos són adequats per al context educatiu que estan previstos?

- a. Molt
- b. Força
- c. Poc
- d. Gens

TEXTOS COMPLEMENTARIS

11. Es preveu la creació de textos complementaris per part de l'alumnat?

- a. Sí
- b. No

BLOC DIDÀCTIC

Objectius d'aprenentatge

12. Quins objectius d'aprenentatge prioritaris preveu el dispositiu?

- a. Desenvolupar la formació lectora alumnat
- b. Desenvolupar la formació literària alumnat
- c. Desenvolupar la formació lingüística (sobre el sistema lingüístic)
- d. Desenvolupar la competència comunicativa (expressió oral, escrita, etc.)
- e. Desenvolupar la formació digital
- f. Desenvolupar la formació inicial del professorat
- g. Desenvolupar la formació permanent del professorat
- h. Innovar en el món de l'educació
- i. Fer recerca en educació

13. Temporització i seqüència didàctica

Criteri	Sí	No
La ruta preveu activitats prèvies a la realització de la ruta?		
La ruta preveu activitats de síntesi posteriors a la ruta?		
Totes les activitats proposades estan connectades entre si en forma de seqüència?		
La temporització estimada és de hores	

Format de les activitats

14. Les activitats previstes s'han de realitzar

- a. oralment
 - i. lectura oral
 - ii. exposició oral
 - iii. debat, discussió
- b. per escrit
 - i. resposta escrita d'activitats
 - ii. creacions escrites originals

Ramos Sabaté, J.M. i Prats Ripoll, M. (2019). Procés de creació d'un protocol d'anàlisi de rutes literàries des de la perspectiva de la recerca de didàctica de la literatura. *Didacticae*, 5, 99-114.

- c. en format digital
 - i. ús de suport digital
 - ii. creació d'entorns digitals
- d. altres

Enfocament de les activitats

15. Les activitats estan centrades en el desenvolupament de:

- a. la competència comunicativa
- b. els coneixements de sistema lingüístic
- c. la competència literària
- d. els coneixements literaris contextuals
- e. la competència en cultural general
- f. la formació en valors

Aplicabilitat de les activitats

16. Les activitats es poden realitzar en contextos reals d'aprenentatge?

- a. Perfectament, amb molt poca adaptació.
- b. Requereixen d'una bona adaptació per part del professorat.
- c. El professorat ha de fer una gran adaptació de les activitats proposades.

Tipologia de les activitats

17. La majoria de les activitats programades:

Són de resposta tancada.	Són de resposta oberta.
Es poden realitzar amb el material que es lliura.	Requereixen la consulta de fonts externes per a la seva resolució.
Es poden realitzar autònomament per part de l'alumnat.	Demanen el suport del professorat per a la seva resolució.
Impliquen accions cognitives de nivell inferior.	Impliquen accions cognitives de nivell superior (inferències, interpretacions, etc.).
No impliquen l'activació de les creences i el punt de vista de l'alumnat.	Impliquen l'activació de les creences i el punt de vista de l'alumnat.
No impliquen l'activació de coneixements aliens a les creences de l'alumnat.	Impliquen l'activació de coneixements aliens a les creences de l'alumnat.

Avaluació de les activitats

18. Es preveuen activitats d'avaluació?

- a. No hi ha activitats d'avaluació previstes.
- b. Es proposen activitats d'avaluació diverses per tal que el professorat en triï alguna.
- c. Es proposen activitats d'avaluació però sense baremar.
- d. Es proposen activitats d'avaluació i estan baremades.
- e. Es proposen activitats d'avaluació inicial.
- f. Es proposen activitats de coavaluació.
- g. Es proposen activitats d'autoavaluació.

ALTRES

Recursos

19. De quins recursos complementaris disposa la ruta?

- a. Recorreguts virtuals
- b. Enllaços digitals per ampliar la informació
- c. Dossiers d'activitats
- d. Dossiers de textos
- e. Lectures en format àudio
- f. Audiovisuals
- g. Autoria Creative Commons
- h. Pàgina de comentaris
- i. Altres

To

20. Quin to s'utilitza en les explicacions orals i escrites?

- a. Culte, molt formal
- b. Formal, estàndard
- c. Col·loquial

Adaptacions

21. Hi ha activitats adaptades?

- a. No es preveu cap mena d'adaptació dels materials.
- b. El material preveu alguna forma d'adaptació.
- c. El material preveu activitats diferenciades.
- d. El material preveu activitats amb diversos elements de bastida.

ACTIVITATS FINALS

22. Valora els punts forts i els punts febles de la ruta literària que has escollit en un text d'unes 200 paraules.

23. Valora els punts forts i els punts febles del protocol i fes alguna proposta de millora.

5. Valoració de l'experiència pilot i propostes de millora

Del buidatge del protocol fet pels set alumnes que el van respondre, es desprenen un conjunt de característiques de les rutes analitzades; les presentem tot seguit ordenades en funció dels apartats del protocol d'anàlisi:

Pel que fa al primer apartat, característiques generals, s'observa que hi ha varietat d'autoria universitària, hi predominen les rutes adreçades a alumnat d'Educació Secundària, els fils conductors dominants són l'espai i, després, l'autor; i la majoria de rutes són presencials amb un inici i un final definit.

Quant als trets dels textos escollits, la majoria són de clàssics de literatura nacional (espa-

nyola o catalana), la temàtica és variada i els gèneres que predominen són la prosa i la poesia; són força adequats al context. Finalment, la majoria aporten textos complementaris.

En relació al bloc didàctic, els objectius se centren, sobretot, en la formació lectora i literària i, en menor grau, en la lingüística, comunicativa i digital. En algunes es té en compte la formació de l'alumnat. En totes les rutes analitzades hi ha activitats prèvies, activitats de síntesi, i seqüència didàctica; la temporització prevista per dur a terme la ruta se situa entre quatre i set hores.

Pel que fa a la tipologia d'activitats proposades, en el format de tasques predomina el treball oral, l'enfocament se situa en les competències comunicativa i literària, el grau d'aplicabilitat és força alt, només en algun cas cal fer alguna adaptació. La tipologia d'activitats és força variada.

Quant a les activitats d'avaluació, poques rutes en proposen. Finalment, quant a altres aspectes, en la majoria de rutes trobem recursos com dossier d'activitats i textos i enllaços; el registre usat és el formal, estàndard i no proposen adaptacions.

Segons els participants en la prova pilot, els punts febles de les rutes analitzades se situen en l'àmbit dels textos, massa centrats en literatures nacionals, i, sobretot, en les propostes d'avaluació. En canvi, els punts forts de les rutes es troben en les activitats: la presència d'activitats inicials i finals, la tipologia variada i la temporització encertada. Com a aspectes que es podrien millorar, els participants assenyalen la implicació de l'alumnat en el disseny de la ruta, l'augment de tasques relacionades amb la competència digital, la interrelació amb diverses àrees del currículum, les referències culturals dels textos, el grau d'implicació del professorat del centre i la projecció social d'algunes activitats.

Altres aspectes que recomanen els participants per tenir en compte en el futur són l'ampliació del corpus de rutes per analitzar i la justificació de la tria d'algunes respostes per tal d'afavorir la reflexió dels participants.

Conclusions

La nostra intenció, quan vam començar aquest treball, era fer una petita contribució per vincular de manera significativa i justificada la innovació docent amb la recerca educativa en el camp de les geografies literàries. La recerca en les àrees de didàctiques específiques no té sentit si no s'aconsegueix un retorn efectiu al camp d'estudi, és a dir, a les aules dels diferents nivells educatius; és per això que cal vincular al màxim realitat amb recerca. En el nostre cas, hem procurat posar en el centre del nostre estudi uns materials didàctics autèntics: les rutes literàries de perfil didàctic. Volíem saber com eren aquestes rutes i quins efectes cercaven en els seus contextos d'aplicació. Aquesta voluntat ens ha portat a pilotar un protocol que s'ha demostrat útil en una doble direcció: en el coneixement i l'anàlisi d'aquesta realitat didàctica (les rutes literàries) i en la capacitat de generar rutes més completes i matisades de cara al futur.

Un cop incorporem els resultats d'aquest pilotatge al protocol original, l'àrea disposarà d'un instrument de recerca i d'un generador de materials didàctics, de manera que podrà ser útil tant als interessats a aprofundir en el món de les rutes literàries com als professionals de l'educació que vulguin crear noves iniciatives adreçades a la formació literària dels seus alumnes.

En aquest sentit, en una segona fase d'aquest treball, abordarem una anàlisi d'un corpus

més extens de rutes literàries i de REL per poder densificar el coneixement que tenim sobre un recurs didàctic que està adquirint cada cop més vitalitat en els nostres centres educatius.

Referències bibliogràfiques

- Anglès, J. (2006). *Un passeig amb els sentits. De la natura a l'art: itinerari a l'Aleixar i Maspujols amb l'obra de Joaquim Mir i Marià Manent*. Tarragona: Diputació de Tarragona.
- Bataller, A. (2013). Per a una didàctica de la llengua i la literatura vinculada al territori. En A. Bataller i H. Gassó (Eds.), *Un amor, uns carrers. Cap a una didàctica de les geografiaes literàries*, pp. 13-21. València: PUV.
- Bataller, A. (2014). Hipertextos literaris georeferenciats i dispositius didàctics per a l'estímul de la competència literària. En C. Arbonés, M. Prats Ripoll, E. Sanahuja (Coords.); O. Cleger, J.M. de Amo (Eds.), *La educación literaria y la e-literatura desde la minificción. Enfoques hipertextuales para el aula*, pp. 334-346. Universitat de Barcelona. <<http://hdl.handle.net/2445/67641>>. [Consulta: 17-11-2017].
- Bordons, G., i Ferrer, J. (2013). Poesia catalana contemporània, territori i educació. *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*, 60.
- Díaz-Plaja, A., i Prats, M. (2014). Una ruta amb futurs mestres en el centenari de dues escriptores: Aurora Díaz Plaja i Joana Raspall. En J. Chumillas, i R. Giramé (Eds.), *Pels vells carrers del poble. Territori, marca, educació i patrimoni*, pp. 237-246. Vic: Servei de Publicacions Institucionals Universitat de Vic- Universitat Central de Catalunya.
- Díaz-Plaja, A., Prats, M., i Ramos, J.M. (2014). De la ruta literaria al microrrelato: una experiència en la Educació Secundària. En C. Arbonés, M. Prats Ripoll, E. Sanahuja (Coords.); O. Cleger, J.M. de Amo (Eds.), *La educación literaria y la e-literatura desde la minificción. Enfoques hipertextuales para el aula*, 334-346. Universitat de Barcelona. <<http://hdl.handle.net/2445/67641>>. [Consulta: 17-11-2017].
- Parcerisa, A. (1996). *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelona: Graó.
- Prats, M., i Ramos, J.M. (2016). Un paseo por la leyenda apòcrifa. En J.M. de Amo, A. Mendoza i C. Romea (Eds.), *Estructuras hipertextuales. Experiencias y aplicaciones de aula*. Octaedro (llibre digital)
- Prats, M. (2015). Ruta literària sobre Màrius Torres. Aproximació al poeta i al coneixement del medi, *GUIX*, 412, 28-32.
- Soldevila, L., i San Eugenio, J. (2012). Geografia literària dels Països Catalans. El cas de la comarca d'Osona, *Ausa* 25(170), 979-1001. <<http://www.raco.cat/index.php/Ausa/article/view/263606/351095>> [Consulta: 17-11-2017]
- Soldevila, L. (2014). Del lloc literari a la ruta literària: un branding en eclosió. En A. Bataller i H. Gassó (Eds.), *Un amor, uns carrers. Cap a una didàctica de les geografiaes literàries*, pp. 43-50. València: PUV.