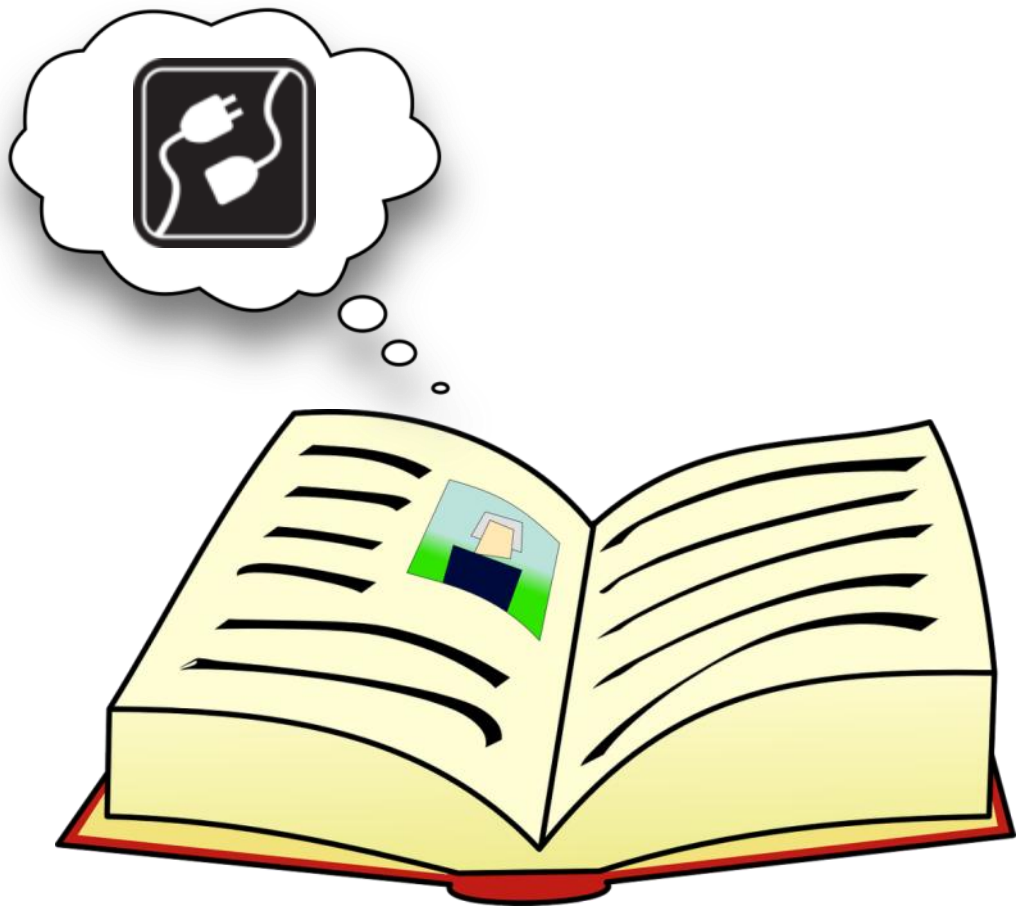


Estratègies de lectura: “Fer connexions”



Estratègies de lectura: “Fer connexions”

Coordinació:

Servei d'Immersion i Acolliment Lingüístics

Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya

Elaboració:

Equip LIC (curs 2014-2015)

Servei territorial de Catalunya Central

Octubre del 2016

Aquesta publicació té finalitat docent, per la qual cosa conté textos i fotografies procedents d'obres divulgades, a títol de citació, anàlisi, comentari o judici crític. De totes aquestes obres se cita adequadament la font de procedència i el nom de l'autor. Aquest ús està emparat pel dret de citació previst a l'article 32.1 del Text refós de la Llei de propietat intel·lectual, aprovat pel Reial decret legislatiu 1/1996, de 12 d'abril, i a l'article 10.2 del Conveni de Berna per a la Protecció de les obres literàries i artístiques, de 9 de setembre de 1886; i, per tant, està exempt de la necessitat d'autorització i abonament dels drets d'autor.



Els continguts d'aquesta publicació estan subjectes a una llicència de Reconeixement-No comercial-Compartir 3.0 de Creative Commons. Se'n permet còpia, distribució i comunicació pública sense ús comercial, sempre que se n'esmenti l'autoria i la distribució de les possibles obres derivades es faci amb una llicència igual que la que regula l'obra original.

La llicència completa es pot consultar a:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/es/deed.ca>

Índex de continguts

| | |
|---|----|
| 1. Introducció | 3 |
| 2. Què s'entén per estratègia? | 4 |
| 2.1. Quines estratègies estan al servei de la comprensió lectora? | 5 |
| 2.2. Es poden ensenyar i aprendre estratègies de lectura? | 6 |
| 3. L'ensenyament de l'estratègia. Ensenyament implícit i ensenyament explícit | 7 |
| 4. L'estratègia de fer connexions | 11 |
| 4.1. Què entenem per fer connexions? | 11 |
| 4.2. Quina utilitat té fer connexions per a la comprensió lectora? | 13 |
| 5. Fer connexions i l'activació de coneixements previs | 16 |
| 6. Bastides i referents d'aula | 18 |
| 7. Avaluació de l'estratègia | 21 |
| 7.1. Què avaluar | 22 |
| 7.2. Com avaluar | 22 |
| 7.3. Bastides de suport a l'avaluació | 23 |
| 8. Activitats de lectura per treballar l'estratègia de fer connexions i l'activació de coneixements previs | 25 |
| 9. Exemple de taller de lectura per treballar l'estratègia de fer connexions | 26 |
| 9.1. Taller de lectura per a Cicle Mitjà (Primària): El faroner del Cap de Cors | 26 |
| 9.2. Modelatge de l'estratègia en una activitat de lectura a l'àrea de Medi Social (Cicle Superior de Primària) | 33 |
| 9.3. Taller de lectura per a l'ESO: <i>Les aventures de Tom Sawyer</i> | 35 |
| 9.4. Modelatge fora del taller per a l'ESO: Fragment de la declaració d'independència dels Estats Units d'Amèrica | 39 |
| 10. Bibliografia | 42 |

1. Introducció

PISA 2012 entén la competència lectora com “la capacitat d’una persona per comprendre, emprar, reflexionar i comprometre’s amb els textos escrits, per assolir els objectius propis, desenvolupar el coneixement i potencial personals, i participar en societat”. Segons aquesta definició un bon lector ha de ser capaç de construir el significat del text que ha llegit, ha d’interactuar amb el text per satisfer el propòsit de lectura, ha de participar de la comunitat de lectors en què s’insereix, ha de ser reflexiu, autònom i capaç d’analitzar i valorar la informació. PISA ens dibuixa, doncs, els trets que han de caracteritzar un bon lector. Aquest lector ha de posseir, en definitiva, les següents qualitats:

1. Ha de ser **competent** i saber extreure la informació dels textos, saber interpretar i valorar aquesta informació i poder reflexionar sobre el coneixement elaborat.
2. Ha de ser **estratègic**, de tal manera que pot interactuar de forma efectiva amb el text i solucionar els entrebancs de comprensió que es vagi trobant, identificar i reintegrar la informació i transferir-la a altres contextos o situacions.
3. Ha de ser **autònom** i identificar què necessita llegir, on ho pot trobar, de quina manera ho ha de fer, i ha de controlar la comprensió del que llegeix.
4. Ha d’estar **implicat** i motivat per llegir, i al mateix temps ha de manifestar interès i disposició social per compartir coneixements i experiències.

En el marc de les competències bàsiques, n’hi ha dues que reforcen el posicionament de PISA:

COMPETÈNCIA D’AUTONOMIA, INICIATIVA PERSONAL I EMPRENEDORIA

És l’adquisició de la consciència i l’aplicació d’un conjunt de valors i actituds personals interrelacionades, com la responsabilitat, la perseverança, el coneixement de si mateix i l’autoestima, la creativitat, l’autocrítica, el control emocional, la capacitat d’elegir, d’imaginar projectes i de convertir les idees en les accions, d’aprendre de les errades, d’assumir riscos i de treballar en equip.

DECRET 119/2015, de 23 de juny, d’ordenació dels ensenyaments de l’educació primària

COMPETÈNCIA D’APRENDRE A APRENDRE

Aprendre a aprendre implica **tenir habilitats per conduir el propi aprenentatge** i, per tant, per ser capaç de continuar aprenent de manera cada vegada més eficaç i autònoma, d’acord amb els propis objectius i necessitats.

DECRET 187/2015, de 25 d’agost, d’ordenació dels ensenyaments de l’educació secundària obligatòria

Aquestes dues competències ens dibuixen també un alumne autònom, implicat, estratègic i reflexiu, i ens permeten identificar quins són els aspectes que cal fomentar en els alumnes i en què cal incidir a les aules:

- La implicació i la responsabilitat del seu procés d'aprenentatge: fixar-se objectius, saber elegir, assumir riscos, conèixer les pròpies capacitats...
- El costum de resoldre situacions problemàtiques de manera creativa i amb una planificació de treball.
- Sentir-se còmode davant de les seves errades, aprendre a partir de les errades.
- La capacitat de calcular i assumir riscos.
- La presa de consciència de la necessitat de reflexionar sobre el procés d'aprenentatge (reflexió metacognitiva), la feina feta o el resultat del treball.
- El comportament estratègic en la planificació, el control i la revisió de les tasques acadèmiques...

Queda clar, doncs, que des de les aules hem de garantir situacions que permetin treballar la lectura a fi de capacitar l'alumne com a lector estratègic, autònom, implicat i competent. La pregunta ara és òbvia: quins aspectes relacionats amb la lectura hem de treballar amb els alumnes?

- Oferir múltiples oportunitats per llegir.
- Garantir la descodificació i la fluïdesa.
- Garantir una bona comprensió.
- Ajudar a organitzar el treball lector d'acord amb els objectius.
- Aprendre a fer servir la lectura com a eina per aprendre.
- Planificar un treball explícit i implícit d'estratègies de lectura (entrenament i aplicació).
- Incorporar la reflexió sobre els processos de treball i els productes obtinguts de les tasques escolars.

2. Què s'entén per estratègia?

Una estratègia d'aprenentatge és un conjunt de procediments cognitius que posem en funcionament per assolir un objectiu concret de coneixement. El pensament estratègic implica un grau d'autonomia elevat i està molt relacionat amb la metacognició, és a dir, amb la capacitat de reflexionar sobre el propi coneixement i prendre decisions en conseqüència. Tenir un comportament metacognitiu comporta controlar el procés d'adquisició del coneixement,

planificant, supervisant i avaluant els procediments, les habilitats o les destreses que s'apliquen per apropiat-se del coneixement.¹

2.1. Quines estratègies estan al servei de la comprensió lectora?

Un lector estratègic és aquell que té un paper actiu en la tasca de comprendre el que llegeix. Les estratègies que caracteritzen aquest comportament estratègic serien, entre d'altres, les següents:

- L'establiment d'objectius de lectura abans de començar a llegir i el control d'aquest objectiu mentre es llegeix.
- L'activació de coneixements previs relacionats amb el tema de la lectura, o el contingut del que s'està llegint.
- La possibilitats de fer prediccions sobre la lectura.
- La deducció, el discerniment o la clarificació del significat de les paraules poc freqüents a través del context, segons l'etimologia o per analogia.
- La identificació de les idees principals i secundàries.
- La supervisió de la comprensió del que s'està llegint, fent-se preguntes sobre la lectura o establint relacions i connexions.
- La representació o visualització de la informació en formats diversos (ja siguin dibuixos, imatges, esquemes o gràfics).
- El reconeixement de la intenció de l'autor del text.
- L'aplicació de mecanismes reparadors de les dificultats de comprensió, com per exemple la relectura de les parts complexes d'un text, autoqüestionar-se...
- La síntesi d'informació.
- La memorització.
- ...

¹ A partir de CALERO (2011) i SOLÉ (1992).

2.2. Es poden ensenyar i aprendre estratègies de lectura?

Segons Isabel Solé (“La competència lectora, una clau per a l’aprenentatge”, 2012): “No cal dir que confinar l’aprenentatge d’aquesta competència [lectora] a l’adquisició inicial dels debutants és extremadament restrictiu: cal aprendre a llegir, és clar. Però també cal aprendre a llegir per aprendre, per pensar, per gaudir. En l’època de la sobreinformació, saber llegir amb criteri, de forma intel·ligent i reflexiva és potser un bé més preuat que mai. Formar lectors equival a formar ciutadans que puguin elegir la lectura per satisfer una varietat de propòsits, que sàpiguen què llegir i com fer-ho, que puguin utilitzar la lectura per transformar la informació en coneixement”.

És necessari ensenyar estratègies perquè volem fer lectors autònoms, capaços d’enfrontar-se de manera intel·ligent a diferents textos, tant de contingut com de tipologia (cada text és diferent i pot generar diferents expectatives). De la seva estructura depenen els continguts: novel·la, informe, acta...

Les estratègies són un mitjà d’ensenyament, no pas una finalitat. No és qüestió de disposar d’amplis repertoris d’estratègies. L’important és que els alumnes siguin capaços de fer servir les estratègies adequades per a la comprensió del text que llegeixen en un moment determinat. Per tant, les estratègies han d’ajudar el lector a escollir altres camins quan es trobi amb dificultats en la lectura.

La proposta de treball de l’ILEC² se centra en l’ensenyament explícit de 8 estratègies lectores bàsiques:



²El Departament d’Ensenyament participa en el Pla Nacional de Lectura amb l’Impuls de la Lectura (ILEC), articulat en tres àmbits: saber llegir, llegir per aprendre i gust per llegir. L’ensenyament de les estratègies de lectura forma part del primer àmbit.

Podeu trobar-ne més informació al document [La lectura en un centre educatiu](#).

A aquestes vuit estratègies lectores n'hi hem d'afegir d'altres, més centrades en el tipus de lectura que es fa a les àrees (llegir per aprendre): activar coneixements previs, planificar la lectura d'acord amb l'objectiu i treballar el vocabulari de la lectura.

3. L'ensenyament de l'estratègia. Ensenyament implícit i ensenyament explícit

En l'ensenyament de les estratègies de lectura diversos autors recomanen combinar ensenyament explícit i implícit.

En l'**ensenyament implícit**, el docent condueix l'activitat i proporciona les ajudes necessàries perquè els alumnes aconseguixin comprendre el text i participin activament en la construcció de significat a partir del text, però sense especificar les estratègies lectores. L'alumne no és conscient de les estratègies que aplica i a l'aula tampoc no se'n parla en la reflexió posterior a l'activitat, amb la qual cosa l'alumne no té el control del procés d'aprenentatge de les estratègies, que assolirà i desenvoluparà amb la pràctica reiterada i diversificada en diferents modalitats de lectura a l'aula: llegir a les àrees, lectura independent o programes com Padrins de Lectura o Lectura en Parella.

L'objectiu en aquest model de lectura és comprendre el text per resoldre la tasca, i les estratègies són el mitjà per aconseguir-ho. El context, en aquestes activitats lectores, és molt important, ja que la lectura forma part d'una seqüència didàctica més àmplia. Per exemple: per poder resoldre un problema matemàtic, el docent ajuda els alumnes a entendre l'enunciat. Indirectament, els alumnes aplicaran les competències i les estratègies necessàries, però com un mitjà per resoldre el propòsit de la lectura i no amb la finalitat d'aprendre una estratègia determinada.

En l'**ensenyament explícit**, el docent utilitza un text escollit per ensenyar específicament una estratègia determinada: la presenta, la modela i n'acompanya la pràctica que en fa l'alumne. En tot el procés l'alumne és conscient de l'estratègia que està aplicant, com l'aplica, quan s'ha d'aplicar i per a què li serveix aplicar-la.

L'ensenyament explícit d'una estratègia és una activitat descontextualitzada, en el sentit que té interès per ella mateixa i no pertany necessàriament a una seqüència didàctica. La tria del text i de les activitats no es vincula a situacions de lectura reals. L'objectiu és aprendre a aplicar una estratègia lectora en qualsevol tipus de text, de manera que es pugui transferir l'aplicació de l'estratègia a altres situacions lectores. El contingut del text passa a un segon terme.

No hi ha només una única manera d'ensenyar explícitament les estratègies, però un bon model d'instrucció és el que es basa en les fases següents:

- **Modelatge.** L'ensenyant expressa en veu alta davant dels seus alumnes tots els raonaments que va fent per entendre el text, és a dir, posa veu al **pensament** per mostrar el procés que fa un lector estratègic quan llegeix. Al mateix temps justifica per

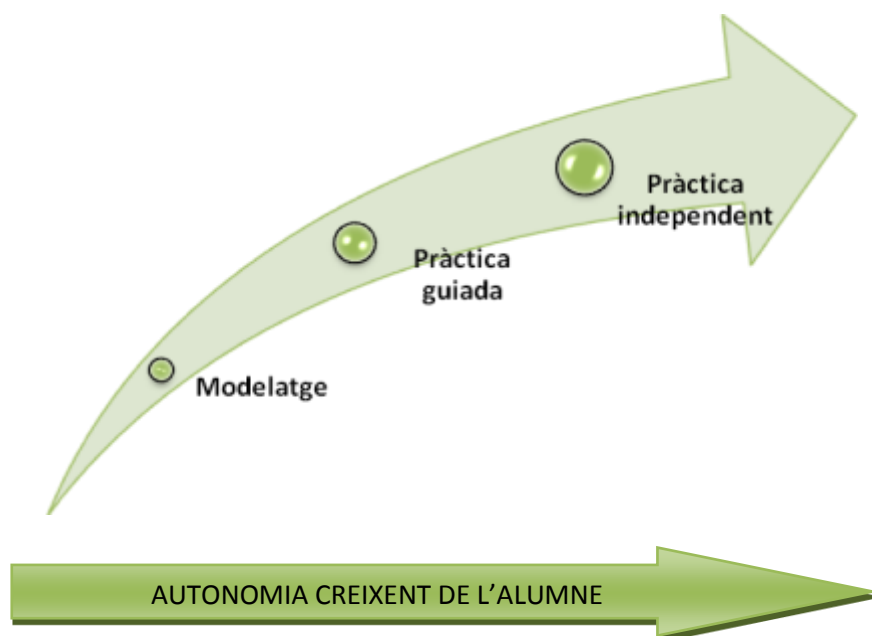
què fa aquestes operacions. Més endavant convida els alumnes a fer el mateix que ha fet ell.

- **Pràctica guiada.** Els alumnes practiquen l'estratègia que s'està treballant. La tasca de l'ensenyant és mantenir un diàleg constant amb els alumnes amb la finalitat de fer-los saber si l'acció que han fet o la resposta que han donat és correcta o incorrecta; en cas que sigui incorrecta l'ensenyant haurà d'explicar per què no es una bona resposta i quina és la resposta adequada.

En aquesta fase es pot substituir el diàleg del mestre per altres tipus d'ajudes que veurem més endavant.

És important que els alumnes parlin o escriguin sobre el que han après, i que intercanviïn els seus aprenentatges amb els companys. Són molt importants les activitats de metacomprensió, que els permeten reflexionar sobre per què han fet unes accions i no unes altres.

- **Pràctica independent.** En aquesta fase els alumnes apliquen el que han après. Tenen acumulat tot el bagatge de les múltiples lectures que han compartit amb el docent i amb els companys, i han d'haver-se apropiat del control de la seva pròpia comprensió. Ja no necessiten tant les ajudes externes, però han d'haver desenvolupat ajudes internes. Han de saber quines habilitats els costen més i han de tenir desenvolupades estratègies per compensar-les. Malgrat que la fase es digui independent, és convenient que els alumnes facin activitats en parella o en petit grup per contrastar com resolen les dificultats d'una tasca.



Aquesta és l'estructura que segueix un **taller de lectura**³ de l'ILEC, del qual us oferim exemples pràctics en aquest dossier. Els tallers de lectura són pràctiques guiades per aprendre una estratègia o algun component seu de manera molt pautada i gradual. Per exemple, si s'ensenya l'estratègia de fer hipòtesis, un component d'aquesta estratègia pot ser saber-les comprovar o refutar per reformular-les.

Per fer un taller de lectura amb l'objectiu d'ensenyar una estratègia, el docent ha d'escollir un text apropiat i decidir en quins paràgrafs farà el modelatge i quins altres serviran perquè l'alumne practiqui allò que ha vist.

Al llarg del taller, l'alumne, sempre actiu, va prenent cada vegada més protagonisme i treballant de manera més autònoma. En un primer moment el docent té tot el control de l'activitat, però de mica en mica anirà delegant a cada alumne el control de la seva pròpia comprensió, de tal manera que arribi un moment en què l'alumne ja tingui interioritzades les qüestions que li permeten aplicar les diverses estratègies que ha treballat, amb col·laboració amb el docent.

Zayas (2012), citant Sánchez Miguel (2010),⁴ diu que s'ha d'establir un equilibri entre aquests dos ensenyaments, l'explícit i l'implícit, que es poden considerar maneres diferents de combinar l'acció i la consciència:

“Quan s'ensenya una estratègia de manera explícita, la consciència del que cal fer precedeix l'acció. Primerament s'explica i modela amb detall què és el que cal fer i després, en un segon moment, l'alumne tracta de convertir aquesta consciència en accions. Al contrari, en el cas d'ajudar a entendre, l'acció (comprendre un paràgraf o un text determinats) precedeix la consciència del que cal fer per entendre-ho, però a la llarga és factible que l'alumne prengui consciència del que ha estat fent i que formalitzi maneres específiques de tractar els textos” (SM, 2010, citat a Zayas).

Segons Zayas, combinar l'ensenyament explícit i l'implícit resol una contradicció bàsica: els nens i els joves han de llegir per aconseguir ser competents en la lectura, però ho han de fer sense tenir encara les competències necessàries per llegir. No els podem demanar que llegeixin molt, si no els proporcionem l'ajut que necessiten.

L'ensenyament implícit garanteix que l'alumne s'impliqui en la tasca i practiqui l'estratègia fins que la interioritzi i esdevingui un hàbit, mentre que l'ensenyament explícit permet conèixer les estratègies, la major part de les quals són força sofisticades i subtils, de manera directa, i això permet accelerar-ne el procés d'adquisició.

³Vegeu el document *Els tallers de lectura*, d'aquesta mateixa col·lecció.

⁴ZAYAS. “La competencia lectora según PISA”, a: SÁNCHEZ MIGUEL, E. (coord.) *La lectura en el aula* (2010).

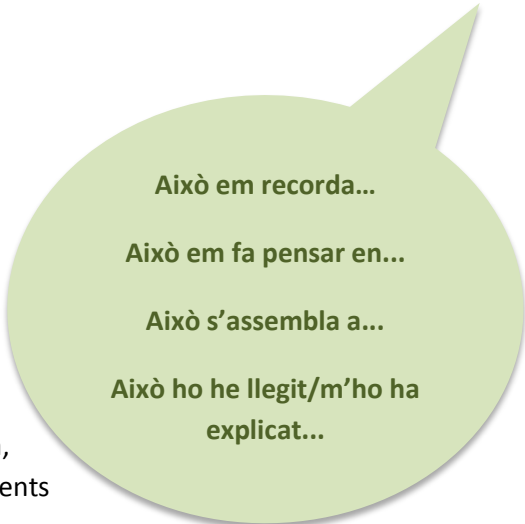
| | ENSENYAMENT IMPLÍCIT (AJUDAR A ENTENDRE) | ENSENYAMENT EXPLÍCIT (ENSENYAR A ENTENDRE) |
|--------------------------|--|---|
| Finalitat | Ajudar a entendre els textos i, indirectament, propiciar que els alumnes facin seves les estratègies que el professor introdueix al llarg de la lectura. | Ensenyar directament unes estratègies determinades perquè l'alumne les apliqui en diferents situacions de lectura. |
| Paper del docent | Acompanyar els alumnes al llarg de la lectura, proporcionant-los ajudes per a la comprensió del text. | Proporcionar de manera explícita models i protocols d'actuació. |
| Paper de l'alumne | Intentar assolir els objectius de la lectura guiats per ajudes del docent. | Observar els models d'actuació i practicar amb la supervisió del docent. |
| Paper del context | La lectura forma part d'una tasca més àmplia que li dóna sentit (per exemple un projecte de treball compartit). | Es llegeix el text per aprendre unes estratègies determinades, sense que la lectura estigui en un context més ampli. |
| Avantatges | Es proporciona un sentit a la lectura. | Es delimita clarament què s'ha d'aprendre. |
| Limitacions | Els alumnes poden no arribar a llegir autònomament, si no arriben a ser conscients de les estratègies que entren. | Els alumnes poden perdre la motivació per llegir, pel fet que no hi ha objectius per a la lectura més enllà de l'aprenentatge d'estratègies de lectura. Cal que els alumnes estiguin motivats prèviament. |

Font: F .ZAYAS. "La competencia lectora según PISA" (2012).

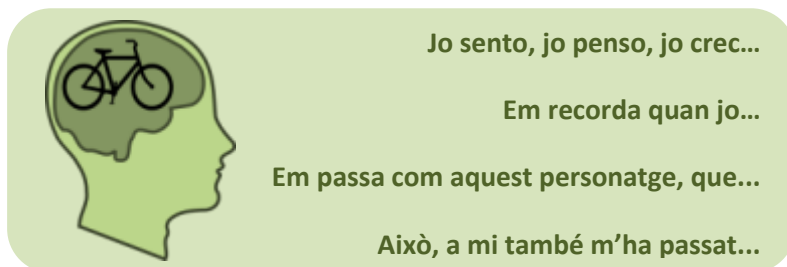
4. L'estratègia de fer connexions

4.1. Què entenem per fer connexions?

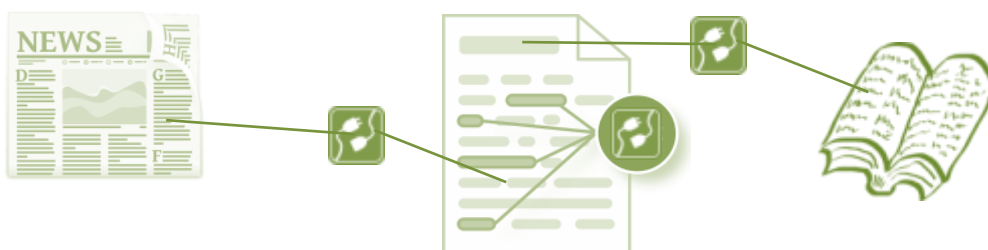
Fer connexions implica una manera de llegir estratègica, i alhora potencia un comportament reflexiu per part del lector. La connexió consisteix a establir, a partir del contingut d'una lectura, un enllaç o un lligam amb un record, amb una experiència personal, amb una lectura prèvia, amb coneixements que tenim, amb fets o situacions que hem vist o de què hem sentit a parlar... En definitiva, consisteix a relacionar la informació del text amb els següents components:



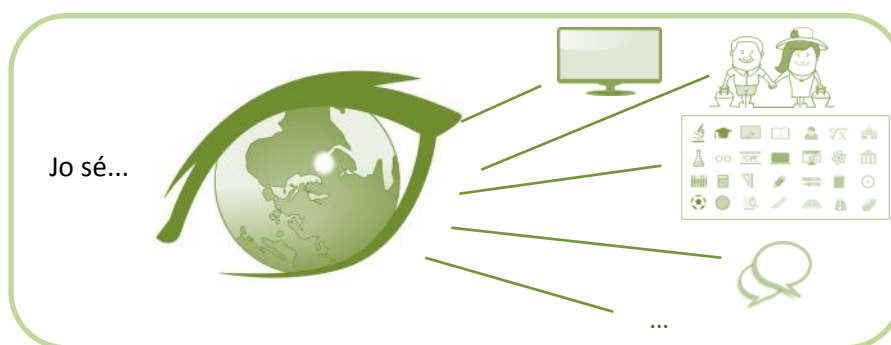
- Les experiències personals



- Altres informacions del mateix text o amb d'altres textos



- Amb coneixements sobre el món



Exemples:

CONNEXIONS AMB LES EXPERIÈNCIES PERSONALS

Recordo una vegada, de petit, que vaig tenir por. És cert el que diu el text perquè jo notava que el meu cos...

Quan m'enfronto a una situació de por, ja sigui real o imaginària, em sento...

Tenir por no és un sentiment agradable, però jo me n'he sortit de diferents maneres...

<http://www.spcsalut.org/capsula/que-es-por.html>

CONNEXIONS DEL TEXT AMB ALTRES PARTS DEL TEXT O AMB ALTRES TEXTOS

L'Edat Mitjana: els monestirs i la vida dels monjos

ELS MONJOS

A l'Edat Mitjana, de la població dels regnes peninsulars del nord eren **cristians** i l'església tenia un paper molt important en la societat.

Les edificacions dels monestirs es construïen al voltant de les esglésies i tenien tot el que es necessitava per a la vida dels monjos: **graner, estable, molí, biblioteca, infermeria, habitacions...**

El cor del monestir era el **claustr** on els monjos llegien i resaven en silenci.

LA VIDA DELS MONJOS

Els monestirs van ser uns centres culturals molt importants en una època en què la majoria de la població era analfabeta.

Els monjos havien de dur un hàbit que els identificava i seguir **unes normes** i uns horaris molt estrictes.

Les tasques diàries es repartien entre l'oració, el treball i l'estudi. La resta del dia la dedicaven a les tasques necessàries per al funcionament del monestir.

Uns s'encarregaven de **tenir cura del monestir i d'elaborar productes artesans.** Els altres es dedicaven a l'estudi, **copiaven manuscrits a la biblioteca** o ensenyaven a llegir i escriure.

Guerra oberta a l'obesitat infantil

Salut Pública detecta que el 36% dels nens i nenes de la ciutat tenen sobrepès o són obesos

1 DE CADA 4

Menjar bé per viure millor

CONNEXIONS DEL TEXT AMB CONEIXEMENTS DEL MÓN

De formatges, n'hi ha de molts tipus. Al mercat, ho veig clarament.

La mozzarella no és un formatge típic de Catalunya. S'assembla al ciclet!

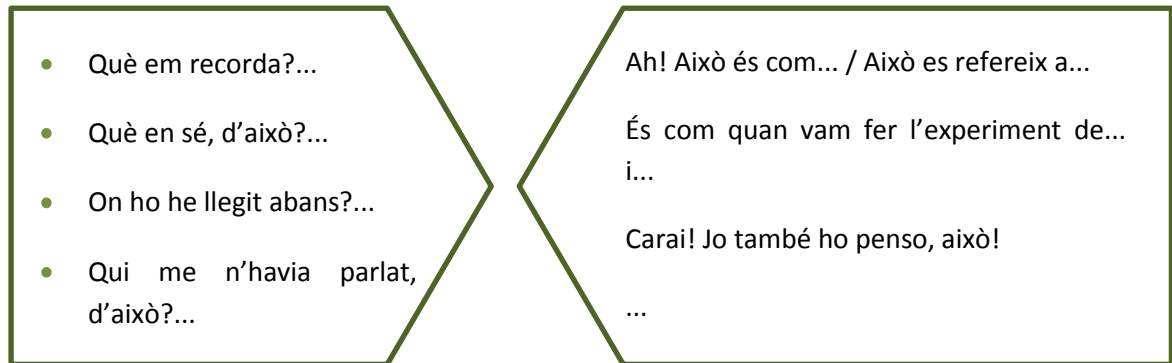
El formatge de pizza es diu mozzarella: és un formatge italià fet amb llet de búfala.

D'altres ingredients són la ceba, el tomàquet...

Al zoo hi ha una família de búfals!

4.2. Quina utilitat té fer connexions per a la comprensió lectora?

Treballar explícitament aquesta estratègia amb els nostres alumnes els ajudarà a ser més estratègics davant dels textos amb els quals s'enfronten i així podran millorar els processos de comprensió lectora i entendre millor el text. A més, comportarà aprendre exponents lingüístics i estructures verbals que deriven de les reflexions que ens permet fer connexions:



L'estratègia de fer connexions es considera la base d'altres estratègies, permet establir vincles amb la informació del text molt estrets i té els següents avantatges:

- Satisfacció per la lectura en reconèixer coses que ja sabíem o per trobar similituds entre informacions.
- Cerca contínua de la informació que puc connectar amb altres (lector actiu).
- Viure emocionalment la trama d'uns esdeveniments (vivències, emocions, sentiments).
- Alt grau d'implicació personal.
- Motivació, curiositat i interès per continuar llegint i fent connexions.
- Fer una lectura més aprofundida i crítica.
- Activació constant dels coneixements previs.
- Autoreconeixement del que se sap del tema.
- Construcció de nou coneixement a partir dels coneixements previs.
- Capacitat de relacionar coneixements i transferir-los.

Aquesta estratègia és important per mantenir viu l'interès per la lectura, per millorar la comprensió lectora i el desenvolupament metacognitiu en la tasca que es porta a terme. El lector revisa contínuament la seva xarxa de coneixements i provoca la reestructuració i la creació de nou coneixement.

Comporta un alt grau d'implicació afectiva i emocional entre el lector i el text. Les connexions durant la lectura les podem fer implícitament de forma espontània perquè el text ens suggereix, ens recorda o ens fa pensar en altres coses, o bé explícitament (per practicar l'estratègia com és el cas del taller de lectura). Tant en un cas com en l'altre, el lector estableix un lligam personal amb la lectura (recordant experiències pròpies, vivències, evocant sentiments i emocions vinculant-se a la trama i als personatges...) i relaciona vivències i sentiments propis amb el que diu el text.

Aquest alt grau d'implicació de l'alumne a l'hora de cercar connexions facilita l'autoconeixement de l'aprenentatge realitzat i del procés seguit. I aquest coneixement és més fàcil d'establir en aquesta estratègia que no pas en d'altres.

5. Fer connexions i l'activació de coneixements previs

Entenem per coneixements previs⁵ la informació sobre un fet, una realitat, un concepte, un tema... que qualsevol persona té emmagatzemada en la memòria.

Els coneixements previs tenen un paper molt important en els processos de comprensió. Tenint en compte que la comprensió implica un procés actiu entre el text i el lector, aquest interpreta el que llegeix d'acord amb el seu bagatge, amb el que sap d'un tema, i així pot construir ponts entre el que ja se sap i els nous coneixements. Tot el que s'aprèn i s'experimenta s'emmagatzema en el cervell. Aquesta xarxa informativa de què disposem al cervell és sempre incompleta i constantment s'actualitza, es desenvolupa i s'amplia. Per tant, la nova informació que l'individu obté de la lectura d'un text, dels descobriments que fa, del que observa i assaja, del que aprèn del món, fa que les informacions emmagatzemades vagin reorganitzant i perfilant les informacions prèvies (ja existents). Els bons lectors, doncs, fan servir activament els coneixements i les experiències emmagatzemades en la memòria i els integren amb la informació que obtenen de les noves lectures.

TEXT 2
Llegeix aquest text amb atenció.

ELS VÍKINGS

Els vikings van ser un poble que va viure al Nord d'Europa des de la prehistòria fins a l'any 1000.

Allà les terres són pobres i el fred fa que la feina d'agricultor i fins i tot de ramader sigui difícil. Per això molta gent es va veure obligada a espavilar-se i des de l'antiguitat va construir vaixells ràpids que van servir per a navegar i així comerciar i establir-se en noves terres.

Els vikings tant podien ser noruecs com suecs o danesos, però no formaven cap estat. Alguns van viatjar cap al mar Bàltic, d'altres van fundar pobles a les illes de Gran Bretanya i Irlanda. Sempre a la recerca de noves terres, van arribar gairebé al Pol Nord. Van poblar l'illa d'Islàndia; van passar per Groenlàndia i fins i tot van posar els peus al nord d'Amèrica cinc-cents anys abans que Cristòfor Colom. Allà van comerciar amb els indis i van fundar alguns poblats que, anys després, van abandonar. Els arqueòlegs n'han trobat les restes al cap de mil anys.

Els vikings explicaven llegendes, que s'anomenen sagues, sobre els seus orígens, les seves històries i aventures.

També és cert que els vikings eren gent ferotge. Molts atacaven els poblats i les ciutats i eren el terror de tot Europa: s'enduien la gent captiva per esclavitzar-la, cremaven les poblacions i rapinyaven tot el que era de valor.

Maria Angels Petit i Mendizábal,
Cavall Fort, núm. 1035,
Octubre de 2005



[Proves competencials de 6è de Primària 2008 – 2009](#)

No hi ha un coneixement previ homogeni i idèntic per a tothom. Per tant, en la planificació d'activitats de lectura caldrà preveure si el text està molt allunyat dels coneixements dels alumnes, per planificar un procés d'ensenyament que cobreixi les seves necessitats. Aquesta

⁵ http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/conocimientosprevios.htm

planificació, **abans de la lectura**, facilita a més a més l'actualització dels coneixements previs dels alumnes. Així doncs, en la planificació de les activitats de lectura s'ha de procurar:

1. Facilitar la informació suficient sobre el que s'ha de llegir per situar l'alumne i permetre l'aflorament d'experiències prèvies:
 - a. de quin tema tracta,
 - b. el tipus de text,
 - c. l'estructura del text...
2. Ajudar els alumnes a fixar-se en determinats aspectes del text que poden activar el seu coneixement previ i facilitar l'elaboració de connexions:
 - a. observar les il·lustracions, taules i gràfics,
 - b. fixar-se en els elements paratextuals: títols, subtítols, negretes, subratllats, canvis de lletra,
 - c. sobrevolar el text cercant-hi connectors o marcadors textuals (en primer lloc, finalment, per exemple, hi havia una vegada...) que permeten deduir de què deu tractar, la seva estructura, el tipus de text..., i establir connexions respecte al gènere textual...
3. Animar els alumnes per tal que exposin el que saben sobre el tema per donar-los veu en comptes que el docent faci l'exposició corresponent.

Durant la lectura contínuament cal anar fent connexions, és a dir, activant i desactivant els coneixements previs. De la mateixa manera, és important dedicar temps a la metacognició i a la reflexió sobre les connexions que s'han fet. En un cert sentit això ens ajuda a comprendre millor el que llegim, perquè ho contextualitzem amb el que ja sabíem. Així, d'aquesta manera, la síntesi entre el que ja sabíem i la nova informació ens ajuda a construir nous coneixements, és a dir que la representació mental prèvia evoluciona cap a una de nova.

Després de la lectura és el moment de recollir la informació, opinar, reflexionar i contrastar els coneixements apresos amb la informació prèvia, que així queda actualitzada i garanteix la comprensió de la informació llegida.

TEXT DE FICCIÓ

- Activació de coneixements previs.
- Relació amb les nostres emocions, sensacions, sentiments...
- Relació de la nova informació amb les representacions mentals que anem elaborant (personatges, escenes, acció, temps...).

L'estratègia de fer connexions i l'activació de coneixements previs, com hem dit, s'ha de treballar en textos tant de ficció com de no-ficció. En el cas de textos de ficció, anar fent connexions genera motivació i implicació personal, i alhora desvetlla el gust per llegir i l'interès per continuar llegint. Quant als textos de no-ficció, recordem també que les connexions activen, sobretot, la relació del text amb els coneixements previs del tema o del món que té el lector, que pot reconèixer el que "ja sap", i la possibilitat d'establir noves relacions que li

TEXT DE NO-FICCIO

- Activació de coneixements previs.
- Reconeixement i identificació de pistes al text que ens permeten establir connexions.
- Relacions constants de la informació del text amb altres coneixements (processos científics, altres continguts d'àrea...).

permetran ampliar coneixements. Per tant, l'activació de coneixements previs mentre es fan connexions ajuda el lector a reconèixer-se com a "lector actiu" i genera motivació per la lectura.

Per aprendre a partir d'una lectura, és fonamental que l'alumne faci connexions entre el text i els coneixements de l'àrea, i, més específicament, entre el text i el tema que es treballa. Això s'aconsegueix justificant per què es llegeix el text (objectiu de la lectura) i acostumant l'alumne a fer connexions entre el text i el seu bagatge. D'altra banda, la influència

dels coneixements previs en el procés de lectura posa de manifest la importància de les connexions en el desenvolupament del vocabulari, atès que aquests coneixements serveixen al lector per etiquetar les idees que ja existeixen a la ment. En conseqüència, no és estrany que el desenvolupament del vocabulari sigui un component important del treball d'una millor comprensió lectora en les matèries curriculars. De la mateixa manera, l'ús del vocabulari en la llengua oral quan es treballen les connexions i l'activació de coneixements previs ajuda l'alumne a ampliar el seu repertori lingüístic.

L'activació de coneixements previs, doncs, és cabdal en el treball de la comprensió lectora. Un lector no serà capaç de comprendre la informació d'un text si no és capaç d'activar els coneixements previs o recuperar aquelles dades que li permetin connectar amb els fets, conceptes o accions que hi ha en el text llegit.⁶

6. Bastides i referents d'aula

El concepte de **bastides de suport** és implícit en el model d'acompanyament gradual: són ajuts que els docents donen als alumnes per permetre'ls seguir avançant i assolir nivells més alts de desenvolupament. El docent acompanya l'aprenentatge de l'alumne i li va retirant el suport a mesura que l'autonomia de l'alumne augmenta.⁷

⁶ A l'aula, quan es treballen les connexions i els coneixements previs, és important detectar quins són erronis, així com la necessitat de proporcionar els que falten, amb la interacció amb els altres o amb activitats d'aula o suport.

⁷ La metàfora, formulada per Bruner, Wood i Ross (1976) basant-se en les idees de Vigotsky, és la construcció d'un edifici, que s'acompanya amb bastides que es van retirant progressivament, a mesura que l'estructura se sosté de manera autònoma. Remet, per tant, a una estructura, afegida i temporal, que es va retirant progressivament, tant per a la construcció del llenguatge com, en general, per a la construcció de coneixements.

Bernie Dodge, el pare de les webquests, fa una classificació de bastides d'acord amb la funció que tenen.⁸

- **Bastides de recepció.** Serveixen per dirigir l'atenció de l'alumne en allò que és important i ajudar-lo a organitzar-se i a registrar allò que percep. Exemples: glossaris, guies d'observació, gràfics organitzadors...
- **Bastides de transformació.** Ajuden l'alumne a transformar la informació que ha obtingut de diferents fonts. Exemples: diagrames de Venn, gràfics de característiques...
- **Bastides de producció.** Faciliten a l'alumne l'elaboració d'alguna cosa observable que pot servir com a evidència d'avaluació. Exemples: pautes d'escriptura, storyboards...

Segons la naturalesa del suport, podem parlar de bastides personals o materials: la interacció, l'adaptació de les lectures, la selecció del vocabulari clau... faciliten informació sobre l'estructura o les idees més importants. També els organitzadors gràfics (plens o buits) i els models de feina ben feta són altres exemples de bastides.

Un tipus concret de bastida material són els **referents d'aula**. Entenem per referent d'aula aquell document que sintetitza i mostra de manera clara una informació que ha de servir a l'alumnat de suport visual per al treball a l'aula. Solen ser indicadors escrits (pautes, pistes...) significatius, que permeten que els alumnes tinguin present què han de fer i com ho han de fer: assegurar una informació, establir relacions, comparar, reflexionar sobre aspectes treballats, ajudar a ser autònoms, etc. Són un bon suport a l'activitat, perquè ajuden a guiar-la pas a pas i/o recordar els aspectes que cal tenir presents. Per tant, contribueixen a l'aprenentatge i afavoreixen l'autonomia dels alumnes.

KPSI (Knowledge and Prior Study Inventory)

| PREGUNTES | ABANS | DESPRÉS |
|-----------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| | Ho sé / me'n recordo poc / no ho sé | Ho sé / me'n recordo poc / no ho sé |
| 1. | | |
| 2. | | |
| 3. | | |

Recurs per treballar l'activació de coneixements previs

Poden estar penjats a l'aula (de manera permanent o mentre es treballa el tema al qual donen resposta), a la carpeta de l'alumne, en un racó d'activitat... Els referents **no són materials permanents**, sinó que són a l'aula mentre facin una funció determinada, però segurament caldrà treure'ls i/o canviar-los al llarg del curs.

⁸ Per a més informació, podeu consultar l'article [Andamio cognitivo herramienta para el proceso de aprendizaje](#). Cuadernos digitales: *Revista de nuevas tecnologías y Sociedad*, ISSN-e 1575-9393, núm. 60, 2009.

El docent pot elaborar-los segons les necessitats de l'alumnat. És preferible, però, arribar-hi a partir del treball conjunt amb tots els alumnes. Si es fa col·lectivament, el referent:

- Esdevé una base d'orientació⁹ i un criteri d'avaluació consensuat per tot el grup ("a partir d'ara, quan fem..., ho farem així: ...").
- També és una evidència d'avaluació per al docent ("han arribat a formular correctament el procés que cal seguir?").
- A les aules de secundària la presència dels referents també facilita la coordinació pel que fa a la metodologia emprada per l'equip docent que intervé al mateix grup. Els docents de les diferents matèries saben què s'ha treballat i com ("veig que ja sabeu com s'ha de fer...").

Mural SVA (KWL: Know-Want-Learn)

| QUÈ SÉ | QUÈ VULL SABER | QUÈ HE APRÈS |
|--------|----------------|--------------|
| | | |

Recursos per treballar l'activació de coneixements previs

Guies d'anticipació

| ABANS DE LLEGIR | CONCEPTE | DESPRÉS DE LLEGIR |
|----------------------|--|----------------------|
| Hi estic d'acord. | Si canviem el perímetre, l'àrea canvia en la mateixa proporció. | Hi estic d'acord. |
| No hi estic d'acord. | | No hi estic d'acord |
| Hi estic d'acord. | Les figures que tenen el mateix perímetre també tenen la mateixa àrea. | Hi estic d'acord. |
| No hi estic d'acord. | | No hi estic d'acord. |

Font de l'exemple: Linda Goulais (Canadà)

servir per treballar les connexions i l'activació del coneixement previ.

Utilitzar bastides o referents d'aula és una manera d'ajudar els estudiants a activar, connectar i recuperar els coneixements previs relacionats amb la lectura a què s'enfronten. És important, doncs, promoure activitats que ofereixin als estudiants l'oportunitat d'accedir al bagatge personal per establir connexions amb els materials de lectura. Els mapes semàntics, les pluges d'idees, el modelatge o les guies de pensament són recursos que es poden fer

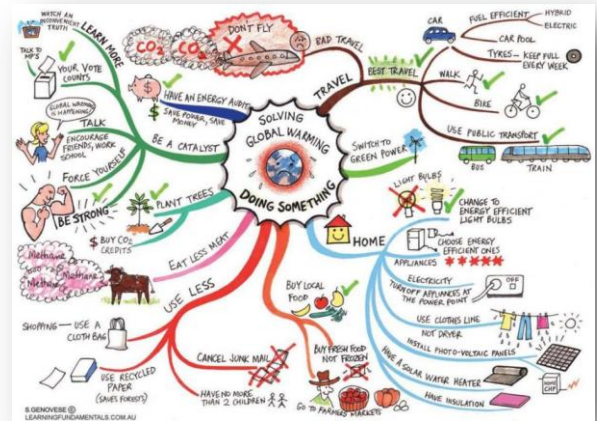


Exemple de joc, basat en l'observació per activar coneixements previs

⁹Les bases d'orientació són aquells referents d'aula que orienten l'alumnat en els passos d'execució d'una tasca (vegeu N. SANMARTÍ. *Avaluar per aprendre*). La [Xarxa de competències bàsiques](#) ens facilita instruments d'avaluació formativa, entre ells, la [base d'orientació](#).



Pluges d'idees per activar els coneixements previs



Organitzadors gràfics per recollir les aportacions d'una pluja d'idees

Fer connexions

→

Text amb un mateix

→

Text amb el text

→

Text amb el món

Traducció i adaptació a partir de: Readinglady

Exemple de referent d'aula

Tipus de connexions

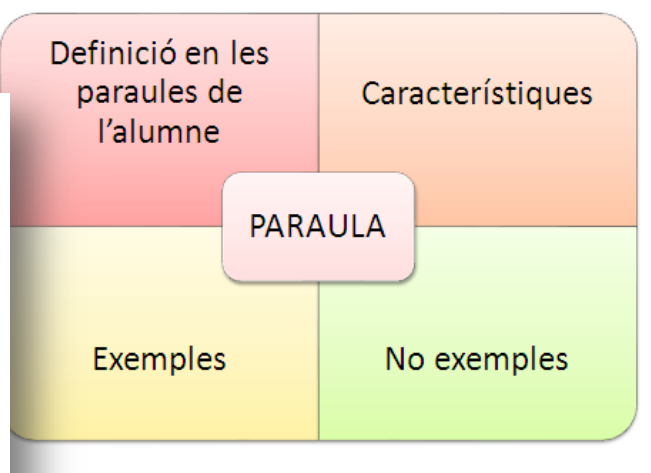
| Text | Connexions amb un mateix | Connexions amb altres parts del text o textos | Connexions amb coneixements del món |
|------|--------------------------|---|-------------------------------------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

Suport per recollir els diferents tipus de connexions

Recursos per al treball del lèxic: identificar paraules conegudes

| PARAULES QUE JA CONEC | PARAULES NOVES |
|--|----------------|
| | |
| FAIG FRASES AMB LES PARAULES CONEGUDES | |
| | |

Suports per treballar el lèxic



7.1. Què avaluar

Tal com hem exposat a l'inici d'aquest dossier, l'objectiu de l'ensenyament explícit d'una estratègia de lectura és contribuir a fer que l'alumne sigui autònom, estratègic i reflexiu. Això ens permet definir què s'ha d'avaluar:

- L'alumne...
 - Aplica l'estratègia de manera autònoma? Ho fa de manera regular?
 - Aplica els diferents components de l'estratègia:
 - Activa els coneixements previs que té en la memòria?
 - Relaciona la informació amb experiències personals?
 - Connecta amb sentiments, emocions o opinions pròpies?
 - Relaciona la informació amb altres dades del mateix text?
 - Connecta la informació que llegeix amb altres textos?
 - Connecta amb coneixements del món?
 - ...
 - Aplica l'estratègia abans, durant i després de llegir?
 - És conscient del que fa i de com repercuteix en la seva comprensió lectora?
 - Sap compartir el seu treball (individual i col·lectiu) i reflexionar-hi?

Aquesta avaluació es pot fer de manera immediata, dins de l'activitat de lectura, o bé en diferit, verificant que aplica l'estratègia en textos i situacions de lectura variats; és a dir, que ha estat capaç d'interioritzar-la i fer-la servir de manera autònoma.

Hem de tenir present que aquesta avaluació té dos vessants:

- L'autoavaluació que fa l'alumne i que li permet regular el seu progrés en l'ús de l'estratègia i interioritzar-la. És important proporcionar a l'alumne exponents lingüístics¹⁰ perquè pugui verbalitzar les reflexions metacognitives i els recursos per valorar i, si cal, quantificar el propi progrés.
- El seguiment que el docent fa de l'alumne, d'acord amb el qual regula l'ensenyament de l'estratègia i en valora el progrés i l'assoliment de l'objectiu fixat.

7.2. Com avaluar

El docent pot observar l'actuació de l'alumne i també avaluar els productes materials de les tasques que se li encarreguen. Aquests productes, com ara les taules que ha d'emplenar al llarg d'un taller de lectura, esdevenen **evidències d'avaluació**.

¹⁰ Exemples d'exponents per a la reflexió: "Jo penso que...", "M'he adonat...", "Suposo que...".

Les **bases d'orientació** elaborades pels alumnes, habitualment de manera grupal, també esdevenen un element avaluable, perquè, observant com s'han formulat, el docent pot constatar si el grup ha assolit el domini de l'estratègia, pel que fa als components i als passos d'aplicació.

A partir d'aquestes evidències, el docent pot controlar què han après els alumnes i proporcionar-los un retorn individual o grupal, que té un paper molt important, tant si suposa un reforç positiu –confirmar que el producte correspon a la resposta esperada amb expressions de reconeixement i de valoració– com si matisa o introdueix elements de millora (parafrasejar el que expressen, suggerir una resposta millor o orientar la correcció).


Les taules d'avaluació i les **rúbriques**¹¹ són instruments adients per avaluar l'aprenentatge d'una estratègia. Serveixen tant per a l'autoavaluació com per a l'avaluació que fa el docent.

Per ajudar l'alumne a avaluar l'activació de coneixements previs i les connexions que fa abans i mentre llegeix, podem ajudar-lo a reflexionar sobre els diferents aspectes que hem anat esmentant en aquest dossier.

7.3. Bastides de suport a l'avaluació

Tipus de connexions

| Text | Connexions amb un mateix | Connexions amb altres parts del text o textos | Connexions amb coneixements del món |
|------|--------------------------|---|-------------------------------------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |



REFLEXIONO SOBRE COM FAIG CONNEXIONS

Alumne: _____

Data: _____

Merce amb una **X** si llo que fes molt bé quan fes connexions i amb una **+** si llo que no fes ten bé i que hauries de millorar:

M'agrada fer connexions amb les prediccions que feig i el que llegeixo.

Fec connexions entre el que llegeixo i el que penso o ocs.

Assumo a fer connexions entre els personatges d'una lectura, ja mateix o qualssevol altres.

Fec connexions entre el que sé i el que ablo llegend.

Penso que heuna de millorar...

Comió del professor:

Traduït d'Andrés Calero

¹¹ [Les rúbriques: un instrument d'avaluació formativa.](#)

| EN EL TEXT | CONNEXIÓ AMB | COMPONENT |
|------------|--|-----------|
| | <ul style="list-style-type: none"> - He fet la connexió amb... - Recordo quan... - Vaig llegir una cosa semblant a... - Això em fa pensar... | |

| FER CONNEXIONS DURANT LA LECTURA | | |
|--|---|---|
| Del text amb mi: El que lleigeixo em sona? Em recorda alguna cosa? | Del text amb altres textos: Aquesta informació confirma o desmenteix el que havia llegit en altres fonts? | Del text amb el món: Quins coneixements tinc que m'ajuden a entendre millor el que lleigeixo? |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

| ESCRIVIM LES CONNEXIONS: Quina connexió he fet? | | | |
|---|-----------------------------------|---|--|
| On m'aturo? | Connexions del text amb un mateix | Connexions del text amb altres parts del text i amb altres textos | Connexions del text amb coneixements del món |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

MURAL / PLANTILLA INDIVIDUAL: FEM CONNEXIONS

Alumne/a:

Data:

| PENSEM EN VEU ALTA Jo faig servir en aquesta connexió... | TOTAL FETES A DIFERENTS TEXTS |
|---|-------------------------------|
| Les meves prediccions i el que diu el text. | |
| El que diu el text i el que jo penso, sento o crec. | |
| Els personatges i un mateix. | |
| El que diu el text, juntament amb el que jo sé o conec. | |

Opinió del meu professor o professora:

8. Activitats de lectura per treballar l'estratègia de fer connexions i l'activació de coneixements previs

Són moltes les activitats que podem fer a classe per treballar les connexions de manera implícita durant i després de la lectura. Estaríem parlant d'activitats que impliquen parlar del que s'està llegint per relacionar-ho amb el que ja sabem, el que sentim o pensem... Totes aquestes activitats comporten assajar els diferents components de l'estratègia «fer connexions». Alguns exemples per treballar l'estratègia de manera implícita:

- Completar frases:
 - Això em recorda una cosa que vaig llegir... perquè... (relacionar amb una altre text)
 - Això em recorda quan jo... perquè... (relacionar el text amb un mateix)
 - Em recorda alguna cosa que he llegit perquè... (relacionar text amb text o text amb el món)
 - Em recorda alguna cosa que he sentit... (relacionar el text amb el món)
- Observar un conjunt d'elements (dibuixos) i dir què tenen en comú. Dir de què tractaria una lectura on hi hagués aquest conjunt.
- Observar una imatge i dir en què ens fa pensar.
- Comparar textos amb la mateixa informació o amb informació similar, però de registre diferent, i contrastar-ne l'estil, els recursos, l'estructura, la forma i el contingut.
- Comparar un text amb el gràfic o la taula que l'acompanya.
- Practicar l'ús de connectors adequats per fer connexions: igual que, tal com, tant com...
- Fer connexions per l'hiperònim.
- Relacionar: sinònims i antònims; frases fetes amb el seu sentit; les dues parts de refranys, paraules amb la definició; textos, imatges i títols; causes i conseqüències; feina amb anuncis; respostes i preguntes; contes breus amb títols; personatges amb el seu caràcter...
- Comparar un text amb la imatge que el descriu.
- En un text de no-ficció enganxar-hi símbols segons si:

| | |
|---|----|
| Indica que el fet o concepte ja és conegut pel lector | ✓ |
| Indica que el concepte o fet és confús | ? |
| Indica que es tracta d'alguna cosa inusual o sorprenent | ! |
| Indica que el concepte és nou per al lector | +A |
| Indica que la qüestió ja ha estat aclarida | * |

- Comparar dos textos literaris de tema semblant, explicitant-ne les semblances i les diferències.
- Comparar dos textos no literaris que tractin el mateix tema, separant informacions coincidents i diferenciades.

- Núvols de paraules:¹² Es pensen individualment paraules que tinguin a veure amb el tema que comencem i després la mestra les copia al programa. El programa fa un dibuix amb aquestes paraules. Les repetides es mostren més grans, cosa que permet adonar-nos de les paraules clau del text.
- Mapes conceptuals: Els ajuden a relacionar els nous conceptes amb els que ja posseeixen. Les paraules clau que formen part d'un mapa conceptual ens poden permetre relacionar aquestes paraules amb el que coneixem del tema.

9. Exemple de taller de lectura per treballar l'estratègia de fer connexions

9.1. Taller de lectura per a Cicle Mitjà (Primària): El faroner del Cap de Cors

A) PREPARACIÓ PRÈVIA (ABANS D'ENTRAR A L'AULA)

| |
|---|
| 1. Seleccionar un text |
| <p>El faroner del Cap de Cors Joan Armangué. Cavall Fort, núm. 937. Text de ficció</p> <p>Justificació: <i>Per què hem triat aquest text?</i></p> <p>És un text adequat a l'alumnat de 2n cicle d'EP, pel que fa tant al registre com a la temàtica, la dificultat del lèxic... Té una estructura senzilla.</p> <p>Permet conèixer als alumnes un ofici en desús, poc conegut, i que, precisament, poden entendre gràcies a establir connexions de diferents tipus.</p> |
| 2. Seleccionar dos paràgrafs del text escollit |
| <p>Modelarem l'estratègia de fer connexions a partir del títol, de la imatge i del primer paràgraf del text. D'aquesta manera, el modelatge es fa en dos moments del procés lector: abans de llegir i durant la lectura. Farem la participació activa amb el segon paràgraf del text. La lectura independent es farà amb la resta del text.</p> |
| 3. Seleccionar una estratègia de comprensió lectora i una estratègia d'expressió oral |
| <p>S'ha seleccionat l'estratègia de fer connexions. En concret l'objectiu que es proposa al taller és que els alumnes facin connexions de tres tipus:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Connexions del text amb un mateix. - Connexions del text amb altres parts del text i amb altres textos. - Connexions del text amb coneixements del món. |

¹² Alguns serveis web que permeten fer núvols de paraules serien [Wordle](#) o [Tagxedo](#).

També es vol aconseguir que els alumnes prenguin consciència que en un text de ficció es poden establir connexions de dues menes:

- Les que ens permeten entendre millor el text.
- Les que ens permeten implicar-nos en la lectura, establint-hi vincles personals.

Durant la lectura independent, el docent interromprà els alumnes per recordar-los que després hauran de compartir amb els companys aquelles connexions que pensen que els han ajudat a entendre millor el text. Per tant, mentre estiguin llegint i vagin aplicant l'estratègia hauran de marcar en el text les connexions que compartiran amb els altres. També els recordarà que hauran de justificar la connexió que han seleccionat per compartir.

4. Identificar el grup de diversitat

Aquesta estratègia és relativament fàcil d'aplicar, sobretot si es tracta d'un text de ficció, ja que cada alumne pot establir connexions amb la part del text que li evoqui records personals, experiències... És important, però, assegurar-se que tots els alumnes facin alguna connexió amb els coneixements del món, sobretot si hi ha conceptes que són clau per entendre el text: illa, cap, far...

Els alumnes que tenen dificultats poden necessitar orientacions a l'hora de seleccionar amb quins fragments del text estableixen connexions, ja que es podria donar el cas que ho fessin amb gairebé tots els fragments, o que en triessin algun que no és gaire rellevant per a la comprensió del text. Cap de les dues opcions no ajuda gaire a la comprensió del text. En aquest sentit, pot resultar interessant formar grups heterogenis quan es parli del text, perquè els alumnes que tenen dificultats de lectura vegin quines connexions han fet els alumnes amb un bon nivell de comprensió.

Es pot donar una bastida de suport per ajudar l'alumnat a centrar-se en l'activitat. S'haurà de valorar a quin alumnat se li proposarà que classifiqui les connexions (estaria bé que ho fes l'alumnat amb més bon nivell).

S'ha de fer entendre als alumnes, mostrant-ho en el modelatge, que no es tracta de fer com més connexions millor, ja que això podria anar en detriment de la comprensió lectora, i provocar una lectura amb massa interrupcions. Com més ens allunyem del text, menys ajudarem els alumnes amb dificultats de comprensió lectora.

B) TALLER

| ESTRATÈGIA QUE ES DESENVOLUPA: Fer connexions | | | |
|--|--|--|---|
| TEXT: El faroner del Cap de Cors | | | |
| 1. MINILLIÇÓ | | | |
| CONNEXIÓ | MODELATGE ¹³ | PARTICIPACIÓ ACTIVA | ENLLAÇ |
| <p><i>Heu estat mai a Menorca? Jo sí, en unes vacances d'estiu. És una illa molt maca amb unes platges que abans eren netes i amb l'aigua molt transparent. Doncs, a Menorca, com és lògic, hi ha molts fars, que són aquelles construccions en forma de cilindre i una gran llanterna al capdamunt.</i></p> <p><i>No heu pensat mai per què els vaixells i les barques, quan és de nit i naveguen en el mar a les fosques, no xoquen contra les roques?</i></p> <p><i>Doncs és gràcies als fars. A mi m'agrada molt anar-ne a veure. Per què us explico això?</i></p> | <p>Amb el text projectat a la pantalla digital, el docent dirà: "Ara llegiré en veu alta i us mostraré com faig connexions mentre llegeixo, és a dir, com relaciono el que llegeixo amb el que sento, el que sé o amb coses que ja he llegit.</p> <p>I avui com que estic posant l'atenció en aquesta estratègia subratllaré aquelles paraules o grups de paraules on faig les connexions".</p> <p>A continuació la mestra es fixarà en la il·lustració projectada a la pantalla digital i dirà: "Mirant la il·lustració, ja faig una connexió: això que veig al dibuix és una illa com Menorca. Segur que la història que llegiré passa a Menorca. Recordo que jo ja he llegit altres històries sobre illes, com <i>L'illa del tresor</i>" (annex 1).</p> <p>(Llegint el títol dirà): "El faroner del Cap de Cors" (i comentarà): "Amb el títol faig una altra connexió: un cap és una part de terra que s'endinsa al mar i jo sé que hi posen fars perquè els vaixells no hi xoquin". Aquestes dues connexions que he fet penso que em seran útils per entendre el text que llegiré. És per això que marco la paraula cap i la imatge de l'illa amb el color vermell.</p> <p>(Una vegada fetes les connexions motivades per la il·lustració i el títol, el docent continuarà la lectura dient):</p> | <p>El docent reparteix el text als alumnes i diu: "Ara, llegireu el 2n fragment i anireu subratllant aquelles paraules o idees que penseu que són connexions que heu fet amb el que sentiu, sabeu o ja heu llegit abans en altres textos. Quan acabeu ho contrastareu amb el company/a del costat, i després ho comentarem i compartirem amb la resta de la classe.</p> <p>Abans de començar comenteu amb el vostre company què feia per decidir si subratllava una paraula o no, i de quin color la subratllava.</p> <p><i>"Al senyor Vicenç li agraden les xicotetes joves, les senyores d'una</i></p> | <p>Ara, acabareu de llegir el text fent el mateix que jo he fet, és a dir, llegint el que queda del relat, posant l'atenció en les connexions que anem fent mentre llegim, entre el que diu el text i el que sento, el que sé o el que ja he llegit en altres textos...</p> <p>Tingueu en compte que després haureu d'explicar als companys quines connexions heu fet i sobre què penseu que les heu fet. Recordeu que hi ha unes connexions molt importants: les que ens ajuden a entendre millor el</p> |

¹³ En aquest modelatge, el docent no només mostra a l'alumne com (i amb què) estableix connexions. A més, li mostra una manera de fer conscient si les connexions que fa són útils per a la comprensió o les hem de considerar supèrflues. Per tant, amb la distinció verd i vermell, introdueix l'alumne en la presa de consciència sobre la regulació de la comprensió.

| | | | |
|--|---|---|--|
| <p><i>Perquè l'altre dia vaig llegir a la revista Cavall Fort una història que parlava d'un faroner, el senyor que s'encarrega dels fars, i la vull compartir amb vosaltres, ja que em va recordar aquestes vacances.</i></p> <p><i>Mireu, avui llegirem amb l'objectiu de fixar-nos en les relacions que fem quan llegim entre el que diu el text i el que sento, el que sé o el que ja he llegit en el mateix text o en altres textos...</i></p> <p><i>D'això, en direm fer connexions; n'hi ha de diferents tipus i cadascú fa les seves. Perquè cadascú és diferent, oi?</i></p> | <p>“El senyor Vicenç, com que ja passa dels vuitanta, condueix molt a poc a poc i ha de dur ulleres”. (La mestra s'atura, subratlla “condueix molt a poc a poc” i raona en veu alta:) Faig una connexió entre el personatge, el senyor Vicenç, i el meu avi, que també té vuitanta anys, condueix molt i molt a poc a poc i també ha de dur ulleres. Aquesta connexió, però, és una mica diferent de les que he fet abans, perquè jo ja entenia el que deia el text, però ara me l'he fet una mica més meu, perquè m'ha fet pensar en el meu avi, que també va a poc a poc, i jo sé que les persones quan es fan grans ja no tenen la mateixa salut que abans. Però si no hagués fet aquesta connexió, el text l'hauria entès igualment. Per tant, la subratllo de color verd. És una connexió diferent d'illa i de cap”.</p> <p>Des del cotxe saluda tothom qui es topa pel camí, sobretot les senyores que van a la font o que xerren a la fresca. (Una altra aturada, subratlla i diu:) “Aquí faig dues connexions. La primera, amb el que jo sé del món: penso que aquest senyor deu ser un home simpàtic i educat perquè saluda tothom. I la segona també amb el que jo sé i amb el que penso: deu ser estiu perquè les senyores xerren a la fresca i penso que deuen estar a l'ombra per protegir-se de la calor”. (ES FAN CONNEXIONS PER FER INFERÈNCIES.) Les subratllo de color verd.</p> <p>Els fa adéu amb la mà, així delitós i content, i de vegades toca la botzina, mec-mec. I és com qui diu:</p> <p>–Mira que en són, de bufones.</p> <p>(Una altra aturada, subratlla i diu:)“Aquí faig una connexió amb el que penso. Fa adéu amb la mà, així: el senyor Vicenç va movent la mà oberta d'un costat a l'altra. Això també ho faig jo quan saludo algú des de lluny”. Però penso que aquesta connexió no és gaire important per entendre el text. La marco de color verd. Saps què? No la marco.</p> | <p><i>certa edat i algunes velletes també una mica. Diu que li encomanen l'alegria.</i></p> <p><i>Jo crec que li fan tanta gràcia perquè és solter. I és que el senyor Vicenç fa una feina tan particular que mai no li ha quedat gaire temps per a festejar”.</i></p> <p>A l'hora de posar en comú el que han fet els alumnes és important destacar un tipus de connexió que només ha sortit a partir de la il·lustració: del text amb el text. Es podria fer a partir de la frase <i>una feina tan particular</i>. Es pot connectar amb el títol i amb la imatge.</p> | <p>text.</p> <p>Vinga, segur que ho fareu molt bé!</p> |
|--|---|---|--|

2. LECTURA INDEPENDENT (20'/30')

Mentre fan la lectura hauran de subratllar la paraula o grup de paraules on fan les connexions i després recordar-les. Hem suggerit dos colors a l'hora de marcar les connexions (color vermell: connexions que ens ajuden a entendre millor el text; color verd: connexions que ens fan apropiat-nos del text. Són les que ens poden generar gust per la lectura

perquè permeten projectar-nos en el text i implicar-nos-hi emocionalment i afectiva). En un text de ficció n'hi ha moltes més del segon tipus, però les primeres són molt importants perquè assegurin la comprensió del text.

Interrupció de la lectura independent:

El docent pot interrompre la lectura, si ho creu necessari, per fer una breu posada en comú, amb l'objectiu de compartir possibles connexions fetes en un paràgraf del text. També és un bon moment per resoldre dubtes generals de l'activitat o de vocabulari. Es continua el treball individualment.

Recordarà que després, en grup, parlaran del que han entès del text i sobre les connexions que han fet. Els pot remarcar que només subratllin aquelles paraules o expressions a partir de les quals han fet una connexió que els sembla que els ha fet entendre millor el text. Després hauran de compartir amb els companys per què les han subratllades.

3. PARLEM DEL TEXT (COMPARTIR I REFLEXIONAR) (5')

És el moment de fer les aportacions orals:

En petits grups comenten el que han entès del text. A continuació comparteixen les connexions que han fet en gran grup.

Especialment, cal emfasitzar si aquesta estratègia els ha estat útil per entendre millor el text.

Alumnes amb més bon nivell lector: hauran de justificar per què a la bastida han posat la creu en un apartat o un altre.


A continuació, compartim les dificultats i la utilitat de l'estratègia perquè sorgeixin els elements necessaris per a l'elaboració del referent d'aula.

ATENCIÓ A LA DIVERSITAT

El docent es desplaça per acompanyar els alumnes que ho necessiten durant la lectura i els dona l'ajut que necessitin. Bàsicament els haurà d'ajudar a decidir si l'aturada que faran (no la poden deixar de fer) els servirà per entendre millor el text o els servirà per fer-se'l seu. Els ensenyarà alguna estratègia per no anar-se'n excessivament del text i no fer-ho gaire sovint. Segurament l'estratègia de la relectura serà necessària per recuperar el fil.

Als alumnes amb més bon nivell lector se'ls pot demanar que classifiquin les diferents connexions que han fet (**annex 2**).

ANNEX 1. MODELATGE



Exemple per a l'alumnat amb més bon nivell lector:

| PENSEM EN VEU ALTA I ESCRIVIM LES CONNEXIONS (Quina connexió he fet?) | | | |
|--|-----------------------------------|--|--|
| On m'aturo? Subratllo allà on faig la connexió | Connexions del text amb un mateix | Connexions del text amb altres parts del text i amb altres textos. | Connexions del text amb coneixements del món |
| Il·lustració: (illa) | X | X | |
| Títol: El faroner del cap de Cors | | | X |
| El senyor Vicenç, com que ja passa dels vuitanta, condueix molt a poc a poc i ha de dur ulleres. Des del cotxe saluda tothom qui es topa pel camí, sobretot les senyores que van a la font o que xerren a la fresca . Els fa adéu amb la mà, així, delitós i content, i de vegades toca la botzina, mec-mec. I és com qui diu: -Mira que en són, de bufones. | X X | | X X |

ANNEX 2. BASTIDES DE SUPORT

| Subratllo el punt on faig la connexió |
|--|
| Il·lustració: (illa) |
| Títol: El faroner del cap de Cors |
| El senyor Vicenç, com que ja passa dels vuitanta, condueix molt a poc a poc i ha de dur ulleres. Des del cotxe saluda tothom qui es topa pel camí, sobretot les senyores que van a la font o que xerren a la fresca . Els fa adéu amb la mà, així, delitós i content, i de vegades toca la botzina, mec-mec. I és com qui diu: -Mira que en són, de bufones. |

| Pensem en veu alta i escrivim les connexions (Quina connexió he fet) | | | |
|---|-------------------------|---------------------------------------|----------------------|
| ON m'aturo? | Connexions del text amb | | |
| | Un mateix | Altres parts del text i altres textos | Coneixements del món |
| Al senyor Vicenç li agraden les xicotetes joves, les senyores d'una certa edat i algunes velletes també una mica. Diu que li encomanen l'alegria. Jo crec que li fan tanta gràcia perquè és solter. I és que el senyor Vicenç fa una feina tan particular que mai no li ha quedat gaire temps per a festejar. Fa de faroner, faroner en un illot a prop del Cap Cors. | | | |
| Un faroner no té gaires obligacions. Només ha d'encendre el llum del far quan vespreja i apagar-lo de bon matí. I, entremig, vigilar que tot funcioni tal com ha de funcionar en un far: bé. | | | |
| La feina és senzilla i el senyor Vicenç la fa amb molt de gust. Però és clar: s'avorreix. I és que la cosa ja fa temps que dura. | | | |
| De jove es va voler presentar a unes oposicions que li haurien permès de millorar de far i fins i tot de trobar feina més a prop de terra. Però la seva mare | | | |

| | | | |
|---|--|--|--|
| <p>li ho va desaconsellar. Va dir: "Puff". I després: –Qui sap on t'enviarien... –i no li va donar permís per a anar a estudiar a l'acadèmia.</p> | | | |
| <p>I així és com el faroner es va anar fent gran al seu far: tot sol i sense telèfon. Només parlava amb les gavines que vivien a l'est de l'illot, vora la platja; i amb les floretes de camamilla que creixien a l'oest, rere l'hort; i amb els turistes que, nedant, nedant, de vegades s'arribaven fins a casa seva. Els turistes eren la seva salvació, sobretot les turistes de banyador bonic. I el senyor Vicenç va decidir de fer-los un bon acolliment cada cop que anessin a trobar-lo al far.</p> | | | |
| <p>Primer de tot els ensenyava l'illot, de cap a peus, com si fos casa seva. Visitaven el petit port, costat per costat de la platja; un niu d'abelles que vivien prop del far; la camamilla de rere l'hort, a l'oest; i les gavines de l'est.</p> | | | |
| <p>En acabat, escales amunt, s'arribaven fins al llum del far. Un cop allí, al senyor Vicenç li agradava de fer demostracions de com s'encenia i s'apagava l'interruptor, de com calia vigilar de nit i de tot de detalls relacionats amb la feina.</p> | | | |
| <p>I al capdavant baixaven al primer pis, s'asseien al voltant d'una tauleta i es prenien un cafè que el senyor Vicenç preparava amb molta il·lusió. I parlaven de la vida del far, s'explicaven acudits, reien, picaven de mans i repetien cafè.</p> | | | |
| <p>Com més cafès es prenia més feliç era, el senyor Vicenç. D'allò més feliç. Fins que un dia el fetge se li va cansar de tant netejar-li de cafè la sang i va dir prou. De manera que, un bon matí, ja em tens el faroner a la barca que –vinga remar, vinga remar– se'n va cap a cal metge.</p> | | | |
| <p>La primera cosa que el metge fa és clavar-li un cop de puny al fetge. El senyor Vicenç es queixa, ai! i el doctor li demana: –Vostè beu massa i menja greixos o fregits? –No, senyor. Tan sols bec aigua, menjo magre i tot bullit. –I cafès? –Ah, això sí, veu? Quinze o vint al dia.</p> | | | |
| <p>I el metge decideix que el senyor Vicenç ha de deixar el cafè si no vol deixar la vida. I en una recepta, amb molt mala lletra, escriu: <i>"Infusions de camamilla, farigola o til·la".</i></p> | | | |
| <p>Des d'aquell dia, el senyor Vicenç, així que veu que els turistes neden cap al seu far, corre cap a més enllà de l'hort i cull camamilla. En acabat, sense entretenir-s'hi gaire, torna a casa i posa aigua a bullir. Llavors fa entrar les visites. Juguen a encendre i apagar els llums i, asseguts al voltant de la taula, parlen de la vida, s'expliquen acudits, piquen de mans i riuen. I repeteixen camamilla.</p> | | | |

9.2. Modelatge de l'estratègia en una activitat de lectura a l'àrea de Medi social (Cicle Superior de Primària)



El text *Els pobles precolombins* correspon a l'àrea de Coneixement del medi natural, social i cultural de 6è, dins de l'apartat "Europa política i social" al capítol 6, "Època dels descobriments".

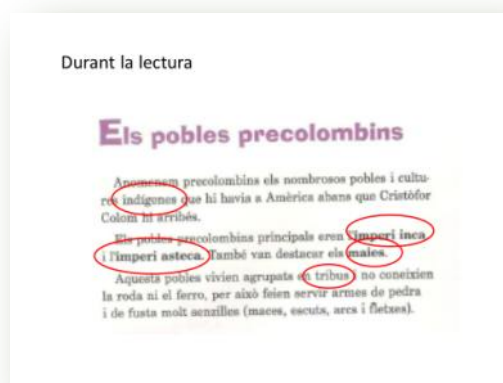
Objectiu de la lectura: Avui descobrireu com vivien dos pobles molt interessants, els inques i els asteques. Al final de la lectura comparareu la manera com vivien ells i com vivim nosaltres en l'actualitat.

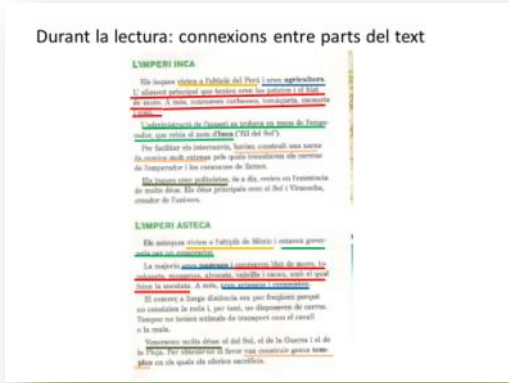
Per començar a llegir observo el text i em crida l'atenció la paraula **precolombins** que apareix al títol. Jo sé que les paraules que surten als títols són importants, així que m'aturo a pensar què en sé, d'aquesta paraula. M'adono que comença igual que altres paraules que conec, preromà, preadolescent i que PRE vol dir abans. Faig la connexió amb altres paraules que s'hi assemblen. Observo la paraula que queda, *colombins*, i m'adono que a dins hi ha una paraula coneguda, Colom. Jo sé que Colom va descobrir Amèrica i que hi va trobar pobles. També sé que l'acabament és una altra manera d'anomenar els pobles, com *tortosins*. Ara puc connectar el que ja sé amb el text: els pobles preromans són els pobles que hi havia abans de l'Imperi Romà, per tant els pobles precolombins són els pobles que existien abans del descobriment de Colom.

Veig que hi ha el **mapa d'Amèrica** i això em confirma el que he pensat. Hi ha unes zones assenyalades i els noms de pobles que no conec, suposo que són aquests pobles precolombins. Estableixo connexions amb el que ja sé i relaciono els llocs on van establir-se aquests pobles amb els països actuals: els asteques ocupaven el que avui és Mèxic, els maies el que avui és Guatemala, Hondures, el Salvador, i els inques el que avui és el Perú.

Ara ja puc començar a llegir el text, ja en sé moltes coses, i m'agradaria saber-ne moltes més: com eren aquest pobles, com vivien?, s'assemblaven a nosaltres?

Començo a llegir i confirmo el que he pensat abans, ara ja sé quins són els pobles precolombins. Penso si n'havia sentit a parlar abans o n'havia llegit alguna cosa. Connecto els meus coneixements previs amb el contingut del text. Em sembla que feien piràmides. M'aturo a la paraula **indígena** i penso en els indis americans, que també són habitants d'Amèrica des de sempre. Penso que *indígenes* vol dir que eren pobles originaris d'aquest continent. Continuo llegint i trobo els tres pobles que surten al mapa, em fixo que són **imperis** i ho connecto amb altres imperis que conec. L'Imperi Romà, l'imperi del Japó. Jo sé que els països que són imperis tenen un emperador com a màxim dirigent. Continuo llegint i trobo una altra característica que em crida l'atenció: **eren pobles que vivien agrupats en tribus**. Penso en les tribus urbanes de l'actualitat i entenc l'expressió. Ho relaciono amb els meus coneixements del món.





En la segunda part, durant la lectura es fan connexions entre els dos fragments de text. Cada informació que es pugui relacionar es pintarà d'un color diferent. Després de la lectura els alumnes hauran de recollir la informació en un organitzador gràfic d'estructura comparativa seguint l'esquema de la tipologia textual. Amb aquesta tasca establím les connexions de dins del text de fragment a fragment; amb aquestes

connexions s'introdueixen nous coneixements.

Són sis camps que es poden comparar: on vivien, quins oficis feien, quins aliments conreaven, quina era l'autoritat política, quines construccions van fer, com era la seva religió.

Durant la lectura també podem establir quin tipus de connexions s'han fet per desenvolupar la metacognició i la reflexió sobre les connexions, com es poden fer i quan.

L'alumne pren consciència de la importància de fer connexions, i alhora relaciona el que està fent amb tasques anteriors en què també ha hagut de fer connexions. Aquest quadre es pot acabar de completar després de la lectura.

Tipus de connexions

| Text | Connexions amb un mateix | Connexions amb altres parts del text o textos | Connexions amb coneixements del món |
|------|--------------------------|---|-------------------------------------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

Després de la lectura

1.-Organitzador de la informació d'estructura comparativa

| Aspectes | Imperi inca | Imperi asteca |
|-------------------------------|-------------|---------------|
| On vivien? | | |
| Quin ofici feien? | | |
| Quins aliments conreaven? | | |
| Autoritat política | | |
| Quines construccions van fer? | | |
| Com era la seva religió? | | |

2.- Debat per tancar l'activitat:
En què s'assembla la seva manera de viure i la nostra?

Després de la lectura els alumnes recullen la informació assenyalada en aquest quadre comparatiu i confirmen els coneixements apresos integrant la informació.

A continuació es desenvolupa un debat sobre les semblances i diferències de la manera de viure dels pobles precolombins i la nostra. Apliquen els continguts apresos i el vocabulari específic i estableixen connexions amb els coneixements del món i altres textos sobre les maneres de viure i d'organitzar la societat.

9.3. Taller de lectura per a l'ESO: *Les aventures de Tom Sawyer*

A) PREPARACIÓ PRÈVIA (ABANS D'ENTRAR A L'AULA)

| |
|--|
| 1. Seleccionar un text |
| <p style="text-align: center;"><i>Text: Capítol 1</i></p> <p><i>Font: Les aventures de Tom Sawyer. Mark Twain, Biblioteca Teide, 2011 (Adaptació d'Anna Gasol i Teresa Blanch)</i></p> <p>Justificació: per què hem triat aquest text?</p> <p>Presentar clàssics als alumnes és important i necessari ja que formen part del nostre patrimoni cultural. Les lectures pertanyents a la literatura universal demanen una maduresa al lector: és en l'etapa d'ensenyament secundari que cal desenvolupar la capacitat analítica de l'alumne amb la lectura d'aquest tipus d'obres, i anar molt més enllà de les lectures juvenils (vinculades més als interessos i aptituds dels alumnes que a la reflexió analítica). <i>Les aventures de Tom Sawyer</i> és un llibre molt dinàmic, ple d'acció, no en va és el relat de les aventures d'un jove amb els seus amics, i de la relació d'aquests amb alguns familiars.</p> <p>S'ha escollit una versió adaptada de la novel·la per facilitar a l'alumne l'accés a aquest clàssic.</p> |
| 2. Seleccionar dos paràgrafs del text escollit |
| <p>Escollim el principi del primer capítol (fins a "...dolça rialla") per fer el modelatge de l'estratègia, que presenta el caràcter i la manera d'actuar i comportar-se de Tom Sawyer.</p> <p>Els dos paràgrafs següents es deixen per a la participació activa. En aquest moment, la tia Polly fa unes reflexions sobre el seu nebot i la necessitat de mostrar-s'hi ferma. També apareixen personatges cabdals en la novel·la, en Jim i en Sid.</p> <p>A partir d'aquí es deixa el que hi ha a continuació per a la lectura independent. Com que el capítol és força llarg caldrà decidir on aturem la lectura independent i deixem pas a la conversa i reflexió de la tasca feta.</p> |
| 3. Seleccionar una estratègia de comprensió lectora i una estratègia d'expressió oral |
| <p>Dins de l'estratègia de fer connexions, aprofitarem el taller per desenvolupar les subestratègies de fer connexions amb les experiències personals i amb els coneixements del món.</p> <p>L'estratègia oral que presenta el docent fent una falca durant la lectura independent és la de recordar als alumnes que "un bon lector ha de saber fer bones connexions. No es tracta de fer-ne moltes, sinó de fer les connexions justes sense allunyar-nos del text. Acabada la lectura compartiu en parella les connexions que us hagin vingut al cap".</p> |
| 4. Identificar el grup de diversitat |
| <p>En el treball d'aquesta estratègia, la lectura independent ha de permetre un treball a diferents ritmes segons les capacitats lectores dels alumnes:</p> <ul style="list-style-type: none">- Els alumnes més autònoms, que assoleixin els objectius proposats, poden fer un treball més explícit de l'estratègia, classificant les connexions per tipus. També se'ls encoratja a continuar la lectura més enllà de la proposta.- Els alumnes que necessitin més acompanyament poden comptar amb la intervenció del docent, que els guiarà i col·laborarà amb ells per fer-los relacionar coneixements. |

B) TALLER

| ESTRATÈGIA QUE ES DESENVOLUPA: FER CONNEXIONS | | | |
|---|--|--|--|
| TEXT: <i>Les aventures de Tom Sawyer</i> , Capítol I | | | |
| 1. MINI LLIÇÓ | | | |
| CONNEXIÓ | MODELATGE | PARTICIPACIÓ ACTIVA | ENLLAÇ |
| <p>Aquest cap de setmana remenant coses per casa vaig trobar la pel·lícula de Tom Sawyer i em va recordar la meva infantesa, quan passava els estius al poble amb la meva àvia. Com que per casa també tenia el llibre, aquests bons records em van portar de nou a fullejar. Vaig passar una bona tarda rememorant bons moments de lectura de la meva infantesa. Això m'ha fet pensar que seria una bona idea compartir amb vosaltres aquesta lectura. Segur que també us agradarà!</p> <p>Un bon lector, mentre llegeix, va establint lligams amb experiències prèvies, amb el que sap del món, o bé amb el mateix text. Crec que aquesta lectura és idònia per treballar aquesta estratègia. Per</p> | <p>Quan veiem una pel·lícula o llegim un llibre i ens agrada, la història ens penetra tant que ens fa sentir i viure el que fan els seus protagonistes. Sentim els personatges i ens identifiquem amb ells a través de les nostres emocions. Ara us llegiré un fragment del llibre Tom Sawyer de Mark Twain i comprovareu això que us estic dient.</p> <p>(Lectura d'un fragment del text per fer el modelatge:) “-Tom! Cap resposta. Tom! Cap resposta. Què s'ha fet aquest noi? Em demano. Tom!. Bé, m'hi jugo qualsevol cosa que si us atrapo us...”). Llegir aquest fragment em feia pensar en quantes vegades em cridaven a mi i no contestava. I no era perquè no ho sentís, era perquè tenia altres coses al cap o potser fins i tot por que no em demanessin explicacions d'alguna malifeta. De fet, quan diu “M'hi jugo qualsevol cosa que si us atrapo us.” em recorda quan la meva àvia s'enfadava amb mi. Fins i tot em recordo de la meva mare perseguint-me per demanar-me explicacions o fer-me preguntes... que sovint no volia contestar.</p> <p>Continuo llegint: “-Mai no l'he vist atrapat, aquest noi! Se n'anà cap a la porta... i en acabat esclatà en una dolça rialla”. Ostres, jo, quan feia una malifeta, també</p> | <p>Ara ho farem junts. Avui us demanaria que mentre llegeixo un altre fragment penseu si el que els passa als personatges us fa recordar a alguna situació que vosaltres també hagueu viscut o que ja coneixíeu.</p> <p>Un cop escoltat aquest segon fragment, podríeu explicar al vostre company quines experiències dels personatges us fan pensar en experiències pròpies.</p> <p>(Lectura d'un segon fragment del text.) “-Desastre de noi!... o seré la seva ruïna”</p> <p>(Els alumnes comenten per parelles o en petit grup les connexions que fan de la lectura del fragment amb les seves vivències personals.)</p> | <p>Veig que heu anat fent connexions entre el text i les vostres experiències o amb el que ja sabíeu.</p> <p>Bé, ara llegireu el text i pensareu en els records que la lectura us desperta.</p> <p>Establirem connexions entre el text i les vostres experiències. Cada cop que el que llegiu us porti records de situacions personals, marqueu el fragment. (Amb un post-it o fent alguna marca al text.)</p> <p>En acabar tindrem l'ocasió de compartir aquestes connexions que haureu trobat entre el text i les vostres vivències personals.</p> |

| | | | |
|---|--|--|--|
| <p>tant, avui aprendrem que una bona manera d'entendre els textos és ser conscients que fer connexions ens pot ser útil.</p> | <p>tenia al darrere el meu pare o la meva mare per demanar-me explicacions. A més, fins i tot algun cop m'havien empaïtat amb la sabatilla a la mà (i no amb l'escombria, com al Tom Swayer). També és cert, i això jo ho sé, que els adults volen que els seus fills es portin bé, que siguin responsables i que actuïn en conseqüència. És cert, però, que en més d'una ocasió també recordo la meva mare somrient per sota del nas, tot i que el que pretenia era esbrincar-me.</p> | | |
| <p>2. LECTURA INDEPENDENT (20'/30')</p> | | | |
| <p>Els alumnes llegeixen el text individualment. Llavors el professor es dirigeix al grup d'alumnes de diversitat i els ajuda amb recursos de diferent grau segons les seves possibilitats: els pot acompanyar en la lectura, marcar on han de parar-se per fer la reflexió o altres tècniques per tractar la diversitat. A meitat del temps dedicat a la lectura individual, fem una interrupció breu de 2 o 3 minuts per introduir la falca oral. El consell que proposem per millorar l'expressió oral és: "Recordeu que un bon lector ha de saber fer bones connexions. No es tracta de fer-ne moltes, sinó de fer les justes, sense allunyar-nos del text. Acabada la lectura, compartiu en parella les connexions que us han vingut al cap relacionades amb les vostres vivències. Podeu fer servir aquestes estructures:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <i>Llegint aquesta frase, em ve al cap...</i> ● <i>La situació m'ha fet pensar en...</i> ● <i>Justament l'altre dia ho vaig sentir a...</i> ● <i>També la meva àvia...</i> | | | |
| <p>3. PARLEM DEL TEXT (COMPARTIR I REFLEXIONAR) (5')</p> | | | |
| <p>En petit grup es comparteixen les diferents connexions que han fet els alumnes mentre llegien el text. Quan després es comparteix en gran grup, el docent condueix la conversa per parlar sobre com han aplicat l'estratègia. La conversa ha de permetre anar construint un referent d'aula a partir de les aportacions de l'alumnat. En aquest punt la conversa ha de permetre no només compartir com es fan connexions sinó també dedicar temps a la reflexió sobre el procés aplicat: Com ho he fet? Amb què he connectat? Es procurarà, doncs, que sigui el resultat de la reflexió del grup. És molt més profitós i tindrà més impacte un referent d'aula pensat i fet per l'alumnat. De totes maneres, presentem exemples de referent d'aula (vegeu l'annex).</p> | | | |
| <p>ATENCIÓ A LA DIVERSITAT</p> | | | |
| <p>El docent ha d'identificar aquell grup d'alumnes amb més necessitats i acompanyar-los mentre llegeixen sols. La seva participació ha de permetre explicitar possibles connexions i ajudar l'alumne a establir certs lligams entre el text i ell mateix o els coneixements que ja posseeix sobre el món. Aquells alumnes més autònoms poden continuar la lectura més enllà del capítol 1. Durant el temps de lectura independent, aquests alumnes han de poder arribar a gaudir de la lectura i deixar-s'hi anar.</p> | | | |

C) BASTIDES / REFERENTS D'AULA PER TREBALLAR L'ESTRATÈGIA:

LLEGINT...CONNECTEM...

- amb les nostres experiències...



- amb allò que hem llegit ...



- amb les coses que passen al món...



9.4. Modelatge fora del taller per a l'ESO: fragment de la declaració d'independència dels Estats Units d'Amèrica

Nivell: 4t ESO

Matèria: Ciències Socials

Text: Fragment de la declaració d'independència dels Estats Units d'Amèrica

PREPARACIÓ

Una de les activitats que es farà dins del treball de la unitat didàctica sobre les revolucions liberals dels segles XVIII-XIX és la lectura d'un fragment de la declaració d'independència dels Estats Units d'Amèrica, que està en el llibre de text com a material de lectura complementari. El text que es llegirà permet veure com les idees de la Il·lustració justifiquen la legitimitat del desig i la declaració d'independència.

L'activitat té com a objectius:

- Aprofundir en el tema que es treballa: relacionar els processos revolucionaris que van posar fi a l'Antic Règim amb els motors ideològics que els van impulsar.
- Aprendre a comentar textos constitucionals.
- Aprendre a fer connexions mentre es llegeix un text de la matèria.

Com a entrenament per aprendre a fer comentaris de textos històrics, el docent planteja als alumnes preguntes de diferents nivells: literal, inferencial, crític, creatiu. Aquestes preguntes serveixen per acompanyar la lectura i per provocar que els alumnes activin l'estratègia lectora de fer connexions.

Abans d'iniciar el modelatge el docent haurà d'exposar el perquè de la tria d'aquest text, relacionant-lo amb els continguts treballats.

El docent també haurà de dir que per entendre millor el text es treballarà l'estratègia de fer connexions.

ABANS DE LA LECTURA

1. El docent mostra amb un modelatge com **connecta** els seus coneixements previs a partir del títol: **“LA DECLARACIÓ D'INDEPENDÈNCIA DELS ESTATS UNITS”**:

*“Llegint aquest títol connecto amb el procés que estem vivint a Catalunya en aquest moment davant de les últimes mobilitzacions de la població: penso en l'experiència de participar en les manifestacions per la independència, la consulta del 9-N..., i m'adono que estic connectant amb **experiències personals** que he viscut”.*

*“A més, connecto amb els **meus coneixements previs sobre el període històric**: sé que la independència dels Estats Units es va produir poc abans de la Revolució Francesa, l'any 1776, i que els dos fets històrics tenen en comú que es basen en les idees de la Il·lustració”.*

*També **em fixo en el tipus de text**: en la unitat anterior vàrem comentar un fragment de la constitució de Cadis. Recordo que era un text difícil de comprendre, perquè tenia més de dos-cents anys i també perquè estava escrit en un llenguatge tècnic, del camp polític i jurídic, que conté paraules que no conec”.*

“Això em fa pensar que durant la lectura puc tenir més dificultats a l'hora d'entendre el vocabulari, que les estructures de les frases poden ser més complexes i hauré de tenir present la concepció del món vigent en aquell moment, i especialment les idees il·lustrades”.

2. A continuació activa els coneixements previs sobre el tema, aprofundint en algun dels aspectes que ha introduït amb el modelatge:

- *Què sabem de la Independència dels EUA? Quan va passar? Per què va passar?*
- *Recordeu els principis de la Il·lustració? (Recordar-los: la llibertat i la igualtat davant la*

llej, la crítica de l'organització i els principis de l'Antic Règim, el contracte social entre els governants i els governats que garantís els drets individuals i col·lectius, el principi de sobirania nacional, pel qual el poder emana del lliure consentiment de tots els ciutadans i s'expressa a través del vot, més la llibertat de consciència i la tolerància entre els homes i les idees.)

DURANT LA LECTURA

Les intervencions del docent durant la lectura aniran encaminades a verificar la comprensió del lèxic i a ajudar els alumnes a fer connexions amb els principis il·lustrats que van apareixent.

També es farà un segon modelatge per demostrar com es fan connexions entre diferents parts del text. Concretament, en el segon paràgraf:

“Us hi heu fixat? El primer paràgraf ens deia que un poble pot declarar-se independent però que n’ha de justificar els motius. Jo ho relaciono amb el segon paràgraf, que diu que una possible motivació per voler la independència seria quan el govern no compleix els principis d’igualtat, llibertat i la recerca de felicitat. M’adono que estic fent una connexió entre diferents parts del text”.

DESPRÉS DE LLEGIR

Els alumnes responen el qüestionari que els ha proporcionat el docent a l’inici de l’activitat. Al llarg de la lectura l’han tingut present, perquè els ha fet llegir amb l’objectiu de cercar les respostes.

L’avaluació de l’activitat es fa a partir de les respostes al qüestionari. Els criteris d’avaluació són els següents:

- Coneix els motors ideològics dels processos revolucionaris que van posar fi a l’Antic Règim.
- Coneix els fonaments i el desenvolupament de la Revolució Americana:.

Nivells d’assoliment:

| NIVELL 1 | NIVELL 2 | NIVELL 3 |
|---|---|--|
| Sap explicar: quines van ser les bases ideològiques de la independència dels Estats Units; quines causes van desencadenar l’enfrontament; per què Espanya i França van donar suport a les colònies; com va ser el model polític que van adoptar les colònies quan es van independitzar. | | |
| - No sap relacionar la informació amb altres processos del passat i actuals. - Les explicacions no són prou clares, i hi ha faltes d’ortografia i expressió. | - Relaciona la informació amb exemples del passat i del present. - Les explicacions són força clares, tot i que amb alguna falta d’ortografia. | - Relaciona la informació amb exemples del passat i del present. - Les explicacions són encertades, clares i sense faltes d’ortografia. |

Pel que fa a l’estratègia de fer connexions, es pot avaluar a partir d’un referent d’aula, en l’elaboració del qual cal que participin els alumnes. Aquest referent servirà per demostrar que han entès com s’aplica l’estratègia, i pot quedar penjat a l’aula com a base d’orientació:

1. Puc fer connexions abans, durant i després de la lectura
2. Puc fer connexions amb:
 - Altres parts del mateix text
 - El que ja sé sobre el tema
 - La meva experiència personal

TEXT – LA DECLARACIÓ D'INDEPENDÈNCIA DELS ESTATS UNITS

«[...] Quan, en el curs dels esdeveniments humans, un poble es veu en la necessitat de trencar els llaços polítics que l'unien a uns altres, i prendre entre les potències de la Terra el rang d'independència i d'igualtat al qual les lleis de la naturalesa i Déu li donen dret, un just respecte cap a l'opinió dels homes exigeix que declari les causes que l'han conduït a aquesta separació.

Tenim com a evidents per si mateixes aquestes veritats: que tots els homes neixen iguals; que el seu Creador els ha donat certs drets inalienables, entre ells la vida, la llibertat i la recerca de la felicitat; que per garantir aquests drets els homes institueixen entre ells uns governs en què el poder just emana del consentiment dels governants; que si un govern, qualsevol que en sigui la forma, arriba a desconèixer aquests fins, el poble té el dret de modificar-lo o d'abolir-lo i d'instituir un nou govern que es basi en aquests principis i que organitzi els poders segons aquestes formes, que li semblin més adequades per assegurar la seva seguretat i la seva felicitat. [...]»

4 de juliol de 1778

QÜESTIONARI

- Qui fa aquesta declaració? Amb quina finalitat?
- Què significa la idea: *“un poble es veu en la necessitat de trencar els llaços polítics que l'unien a uns altres, i prendre entre les potències de la Terra el rang d'independència i d'igualtat al qual les lleis de la naturalesa i Déu li donen dret”*.
- Quines causes porten els representants de les 13 colònies americanes a independitzar-se de la Gran Bretanya?
- Quins principis de la Il·lustració es veuen reflectits en el text? Esmenta'ls.
- El procés va ser pacífic? Explica'n els esdeveniments principals.
- Creus que aquesta declaració va ajudar altres pobles a plantejar la independència de les seves metròpolis? Argumenta la resposta.
- Les raons que exposa la declaració d'independència poden ser vigents avui? Justifica la resposta i proposa un exemple actual.
- Cerca informació i elabora text d'opinió sobre un d'aquests temes:
 - o Els suports polítics externs que van tenir els colons americans en el seu procés de Independència.
 - o L'organització política i la constitució dels EUA un cop assolida la Independència.

10. Bibliografia

CALERO, A. *Cómo mejorar la comprensión lectora: estrategias para lograr lectores competentes*. Wolters Kluwer Educación, 2011.

GENERALITAT DE CATALUNYA, DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT. "La lectura en un centre educatiu" [en línia]. Edició: Servei de Comunicació i Publicacions, 2013. http://www.xtec.cat/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/4fcb7f08-acc8-43ad-b1bf-5f303ec82902/lectura_centre_educatiu.pdfhttp://www.xtec.cat/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/4fcb7f08-acc8-43ad-b1bf-5f303ec82902/lectura_centre_educatiu.pdf [Consulta: 7.10.16]

HEIMLICH, J.A., S. PITTELMAN. *Los mapas semánticos. Estrategias de aplicación en el aula*. Madrid: Visor, 1994.

HERNÁNDEZ, A., A. QUINTRO. *Comprensión y composición escrita. Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Síntesis, 2001.

MONEREO, C., CASTELLÓ. *Las estrategias de aprendizaje. Cómo incorporarlas a la práctica educativa*. Barcelona: Edebé, 1997.

SÁNCHEZ MIGUEL, E. *Comprensión y redacción de textos: dificultades y ayudas*. Barcelona: Edebé, 1998.

SÁNCHEZ MIGUEL, E. *La lectura en el aula: Qué se hace, que se debe hacer y qué se puede hacer*. Barcelona: Graó, 2010.

SOLÉ, I. *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó, 1992.

WAY, D., M. LEWIS. *Aprender a leer y escribir textos de información*. Madrid: Ediciones Morata, 2000.