

L'hàbit lector i el temps de lectura a l'educació secundària

2a edició
actualitzada



L'hàbit lector i el temps de lectura a l'educació secundària

Coordinació:

Servei d'Immersion i Acolliment Lingüístics

Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya

Elaboració:

Equip LIC (curs 2014-2015)

Servei territorial de Girona

Febrer del 2015

2a revisió actualitzada: abril de 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 4.0 Internacional 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/4.0/deed.ca>

Contingut

1. Justificació de la proposta: experiències lectores, autoconcepte lector, actitud i hàbit lectors	4
2. L'hàbit lector en el marc legal educatiu i en el desplegament de les competències bàsiques	7
3. El temps de lectura	8
3.1. La lectura expressiva per part de l'ensenyant	9
3.2. Lectura en veu alta i dramatització de textos per part de l'alumnat	10
3.3. La lectura autònoma	11
4. El temps per parlar de la lectura	16
4.1. Els padrins de lectura	17
4.2. Debats, converses i tertúlies literàries	18
4.3. Clubs de lectura.....	20
4.4. Presentacions, recomanacions i opinions	22
4.5. La literatura transmèdia.....	24
5. Aspectes organitzatius i metodològics	25
6. El seguiment i l'avaluació de l'alumnat	28
7. Biblioteca d'aula	30
8. Biblioteca de centre	32
9. De barri o de municipi	35
10. Bibliografia	37
ANNEX	39
AGRAÏMENTS	43

1. Justificació de la proposta: experiències lectores, autoconcepte lector, actitud i hàbit lectors

Hàbitud: Costum, disposició adquirida per la repetició d'un mateix acte [...].

Diccionari de la llengua catalana de
l'Institut d'Estudis Catalans
(2a edició)

Els hàbits, segons J.A. Marina¹, són **pautes de comportament apreses per repetició** i que **acaben predisposant** i afavorint **un determinat tipus d'acte**. [...] Els hàbits són grans eines psicològiques, fonamentals en els processos educatius. Inclinen a fer determinades accions i en faciliten l'execució. Hi ha hàbits alliberadors i hàbits que esclavitzen. **Formen l'estructura bàsica de la nostra personalitat...**

La professió docent fa anys que reconeix l'existència d'una relació directa entre l'hàbit lector i l'èxit escolar: la majoria dels alumnes que són lectors habituals reïxen en els estudis. Aquesta evidència empírica del professorat s'ha vist avalada per nombrosos treballs que des fa anys posen de manifest la correlació que hi ha entre l'hàbit lector i la millora dels resultats acadèmics dels alumnes.

L'anàlisi que es fa dels resultats de l'avaluació a PISA 2000 permet comprovar que tant la implicació en la lectura com el temps que es dedica a llegir per diversió correlacionen amb bons resultats en competència lectora. A PISA 2009 es va més enllà i s'analitzen més a fons les conductes dels alumnes implicats en la lectura.

En el *Marc conceptual per a l'avaluació PISA 2009* es corrobora la implicació dels alumnes en la lectura com un dels factors que incideixen més en la millora de la seva competència lectora. D'altra banda, el grau d'implicació depèn de:

- La possibilitat dels alumnes de triar les seves pròpies lectures (autonomia).
- El fet que els lectors implicats tenen gèneres o temes de lectura preferits.
- La possibilitat de parlar sobre el que llegeixen.

En diversos estudis recents s'ha demostrat que la competència lectora està fortament lligada amb les habilitats, les actituds, els interessos, els hàbits i els comportaments relacionats amb la lectura. Per exemple, a PISA 2000 es va observar que la relació entre la competència lectora i la implicació en la lectura, que inclou actituds, interessos i pràctiques, era més gran que no pas la relació entre la competència lectora i la situació socioeconòmica (OCDE,2002). Altres estudis han demostrat que la implicació en la lectura

¹ J.A. MARINA, M. VÁLGOMA (2006). *La màgia de llegir*. Barcelona: Random House Mondadori (p. 85).

té una influència més gran en el rendiment lector que no pas qualsevol altra variable diferencial (que no sigui el rendiment previ) (Guthrie i Wigfield, 2000).

Competència lectora: *Marc conceptual per a l'avaluació PISA 2009* (Op. Cit.)

Les actituds que hom manifesta envers els llibres i la lectura no apareixen ni es configuren d'un dia per l'altre. Ben al contrari: es conformen amb el temps i a partir de les experiències en què la lectura i els llibres han estat protagonistes en els entorns familiar, social i escolar. La freqüència, la intensitat i el sentit amb què es visquin les activitats al voltant de la lectura aniran conformant el sentit de les actituds lectores.

En la seva participació en experiències successives de lectura, els alumnes conformen, també, un element fonamental en l'orientació de l'actitud

lectora: l'autoconcepte lector, que es construeix a partir de les pròpies percepcions provinents de les valoracions personals i de les de les persones que l'alumne considera importants.

L'afirmació que l'autoconcepte lector repercuteix directament en el desenvolupament de la competència lectora no és nova. Nombrosos estudis² assenyalen que l'autopercepció com a lector representa un element determinant en la generació de lectors competents. Aquest autoconcepte es construeix a partir de les pròpies percepcions i valoracions personals, però també, i sobretot, a partir d'altres paràmetres externs, particularment de les valoracions d'altri.

Les actituds ens predisposen a actuar en un sentit o en un altre. Les actituds positives afavoriran l'hàbit lector. Al seu torn, actituds negatives generaran comportaments de distanciament de la lectura i, per tant, hàbits lectors negatius (entenent per hàbit lector la freqüència amb què es llegeix).



² Per exemple: Schiefele, 1999, citat a M. FLORES i COLL (2012). *L'autoconcepte lector*. Barcelona: Departament d'Ensenyament (Formació Pilotatge Portafolis de lectura). GRAI – Grup d'Aprenentatge entre Iguals – UAB, 5 de desembre de 2012.

A PISA 2000 es va observar que **la relació entre la competència lectora i la implicació en la lectura**, que inclou actituds, interessos i pràctiques, **era més gran que no pas la relació entre la competència lectora i la situació socioeconòmica** (OCDE, 2002).

A banda, diversos estudis avalen que l'hàbit lector té a veure també amb aspectes acadèmics i socials importants i valuosos, com ara:

- La comprensió i la competència lectores
- L'expressió escrita
- Els resultats escolars, en general
- El nivell de coneixements generals
- La comprensió d'altres cultures
- La comprensió de la naturalesa humana
- La capacitat de presa de decisions

La realitat actual de les aules fa pensar que no tots els alumnes tenen les mateixes oportunitats d'estar en contacte amb els llibres. Els serà possible a tots configurar alguna mena d'autoconcepte lector en aquestes circumstàncies? Com assenyala Colomer³, només la pràctica diària de la lectura permetrà formar-se una autoimatge de lector que aprèn a

“Que t'agradi llegir no admet l'imperatiu! Com estimar, somiar, respectar, passar-s'ho bé, no admeten l'imperatiu (ESTIMA'M, RESPECTA'M), són verbs que no admeten la imposició”.

Daniel Pennac, *Com una novel·la*

“Contagiar el desig de llegir és com contagiar qualsevol altra convicció profunda: només es pot aconseguir, o millor intentar, sense imposicions, per simple contacte, imitació o seducció”.

Emili Teixidor

avaluar anticipadament els llibres, a crear-se expectatives, que s'arrisca a seleccionar, que s'ha acostumat a abandonar un llibre que el decep i a agafar en préstec aquells que li resulten atractius. Una lectura diària, autònoma, seguida, silenciosa, de gratificació immediata i d'elecció lliure resulta imprescindible per desenvolupar la competència lectora, l'hàbit lector i, particularment, l'autoimatge de persona lectora.

Sovint, algunes de les estratègies que els centres educatius han emprat per fomentar l'interès de l'alumnat per la lectura han estat les anomenades

lectures obligatòries. Darrere la imposició de lectures obligatòries hi ha el supòsit teòric que, llegint unes determinades obres literàries, els alumnes s'adonaran, probablement, de

³ COLOMER, T. (2005): *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. México. Fondo de cultura económica. (Col. Espacios para la lectura)

l'interès i del valor de la lectura. Considerem que aquest tipus de lectures no contribueix a desenvolupar l'hàbit lector dels alumnes. Lluny de crear nous lectors, ara per ara, aquesta modalitat de lectura contribueix a reduir-ne el nombre; en un treball recent, la professora de la UAB Mireia Manresa⁴ detalla la pèrdua progressiva de lectors a mesura que els alumnes avancen en l'escolaritat secundària obligatòria. Les lectures obligatòries, en el millor dels casos "generen lectors per al temps de l'escola – alumnes que saben com llegir prou bé per aconseguir el seu objectiu: graduar-se".⁵

2. L'hàbit lector en el marc legal educatiu i en el desplegament de les competències bàsiques

El marc normatiu vigent assenyala la necessitat de treballar el foment de la lectura a secundària. Concretament, en el decret 187/2015 de 25 d'agost pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria, s'hi fa una referència concreta:

Article 2

Finalitat

1. La finalitat de l'educació secundària obligatòria és l'assoliment de les competències clau que permeti a tots els alumnes:
 - b) Desenvolupar en el nivell adequat, com a forma de coneixement reflexiu, de formació de pensament i d'expressió d'idees, les habilitats i competències culturals, personals i socials relatives a:
 - L'hàbit lector com a eina bàsica per accedir i construir coneixement i desplegar el potencial personal.

Article 3

Objectius

L'educació secundària obligatòria ha de contribuir al desenvolupament de les habilitats i les competències que permetin als alumnes:

- h) Adquirir unes bones habilitats comunicatives: una expressió i comprensió orals, una expressió escrita i una comprensió lectora correctes en llengua catalana, en llengua castellana i, en el seu cas, en aranès; i consolidar hàbits de lectura i comunicació empàtica, així com el coneixement, la lectura i l'estudi de la literatura.

Article 8

Competències clau

4. Els centres han de fomentar la competència comunicativa en totes les matèries, com a factor bàsic per al desenvolupament de les competències clau i per a l'adquisició de les competències bàsiques de les matèries. La lectura i la consolidació d'un hàbit lector és una responsabilitat compartida de totes les matèries.

⁴ En línia a <http://www.slideshare.net/mireiamanresa/els-hbits-lectors-dels-adolescents> [Consulta 20 d'abril de 2016]

⁵ J. TRELEASE (2006). *The read aloud handbook*. Londres: Penguin, citat a X. MINGUEZ LOPEZ (2011). "Entre la educación literaria y el fomento del hábito lector en Secundaria y Bachillerato". Barcelona: *Educación y biblioteca*, 183.

En el document *Identificació i desplegament de les competències bàsiques a l'educació secundària obligatòria de l'àmbit lingüístic*, es despleguen les tres dimensions de les competències bàsiques en l'àmbit lingüístic.

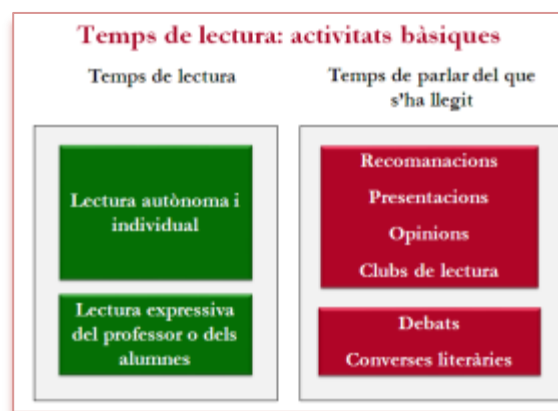


L'actitud 1 de la dimensió actitudinal es concreta en:

Adquirir l'**hàbit de lectura** com un mitjà per accedir a la informació i al coneixement, i per al gaudi personal; i valorar l'escriptura com un mitjà per estructurar el pensament i comunicar-se amb els altres.

3. El temps de lectura

El "temps de lectura", que té a veure amb l'eix del "Gust per llegir", pretén incrementar el nombre d'experiències lectores dels alumnes. Es proposa que el temps que aquests dediquin a la lectura es distribueixi en dues activitats diferenciades: un temps de lectura i un temps per parlar del que han llegit.



Per portar-lo a terme cal que els centres concretin actuacions que garanteixin la coherència i la progressió d'ambdues propostes. Aquest model de distribució del temps i de les activitats és vàlid per a tots els nivells de l'educació obligatòria. El que variarà, però, serà la quantitat de temps que es dedicarà a cadascuna de les activitats.

Exemple: *Quadre mostra INS Vicens Vives de Girona (Activitats bàsiques i distribució horària del Temps de lectura)*

	Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres
1r trimestre	Lectura autònoma	Lectura autònoma	Lectura autònoma	Lectura autònoma	Lectura en veu alta
2n trimestre	Lectura autònoma	Lectura autònoma	Lectura autònoma	Lectura autònoma	Recomanacions
3r trimestre	Lectura autònoma	Lectura autònoma	Lectura autònoma	Lectura autònoma	Parlem de la lectura

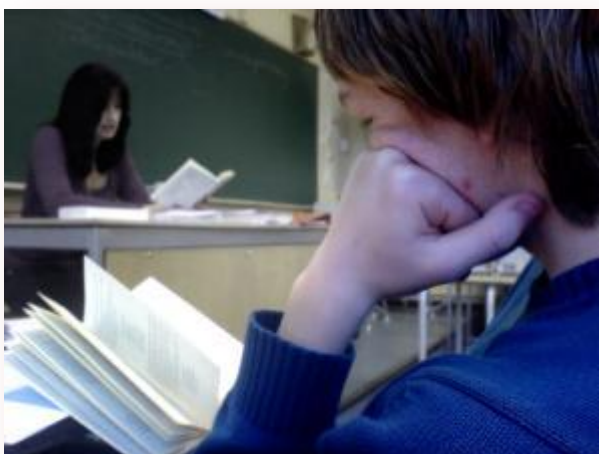
El temps de lectura hauria d'incloure:

- La lectura expressiva per part de l'ensenyant
- La lectura en veu alta i la dramatització de textos per part de l'alumnat
- La lectura autònoma

3.1. La lectura expressiva per part de l'ensenyant

El docent ha de llegir als alumnes a l'aula, a fi d'esdevenir un bon model de lectura. Els actes de lectura són actes de mimesi, i no hi ha res més motivador que intentar imitar algú del qual t'ha apassionat la lectura.

La narració, la recitació o la lectura en veu alta per part del docent és una activitat indispensable perquè els alumnes accedeixin als textos. Saber transmetre un text als altres és una habilitat professional molt necessària, ja que aquesta via de recepció facilita la comprensió dels oients, els mostra com es llegeix i, en el cas dels textos



literaris, promou la vivència i l'efecte estètic. Es poden programar breus espais setmanals per a aquesta mena d'activitat.

J.A. Marina⁶ justifica la lectura expressiva de l'ensenyant en aquests termes:

“Els éssers humans tendeixen a imitar les persones que estimen, que admiren o per les quals volen ser acceptats. Proporcionar exemples adequats és un mètode eficaç de concretar els desigs”.

Sentir llegir bé permet:

- Seguir satisfactòriament un argument extens durant un temps.

⁶ J.A. MARINA, M. VÁLGOMA (2006). Op. cit.

- Experimentar empatia envers un ampli grup de personatges.
- Apreciar el plaer del llenguatge ben emprat: diàlegs, accions i descripcions.
- Pair, adequadament, una estructura narrativa complexa, ben construïda.
- Compartir impressions i prediccions amb els companys.
- Que els lectors “febles” escoltin un llibre complet, una meravella per a ells!

El model de lectura expressiva dels docents afavoreix aprenentatges molt valuosos.

“La lectura en veu alta té la capacitat de vincular els alumnes socialment. Els qui llegeixen junts pertanyen a una comunitat, se senten units perquè la lectura en veu alta és una activitat habitual i familiar. Hi ha una construcció d’identitat cultural”.

Aidan Chambers

Sentir llegir els professors, per exemple, permetrà als no lectors escoltar un relat de cap a cap. Ells, potser, no ho han aconseguit mai sols.

Sentir llegir els professors ajudarà a conformar i a cohesionar el grup. Molts alumnes que se’n senten fora, acadèmicament parlant, tindran l’oportunitat de tornar-s’hi a integrar. El seu autoconcepte com a alumnes millorarà. Participar, en situació d’igualtat, en aquesta activitat acadèmica suposarà una experiència molt gratificant, sobretot per als no lectors.

3.2. Lectura en veu alta i dramatització de textos per part de l’alumnat

Dir els textos en veu alta també ho poden fer els alumnes. En aquest apartat ens referim més aviat a la preparació, la celebració i/o l’enregistrament de narracions, lectures poètiques o textos dramatitzats i la seva posterior difusió. També és un instrument molt potent en el procés d’acollida dels nous alumnes. És important escollir textos adequats per a cada edat. Preveure una progressió de dificultat i una variació de gèneres al llarg dels cursos permet obtenir diferents avantatges d’aquestes activitats.

La lectura prosòdica, o lectura expressiva, té un gran impacte en la motivació del lector per llegir i en la millora de la comprensió lectora.⁷

Les lectures s'han de preparar:

1. Llegir en silenci.
2. Subratllar o encerclar les paraules que no es coneixen o que resulten poc conegudes i repetir-les diverses vegades.
3. Assegurar que s'entén **TOT** el que diu el text.
4. Fixar-se en la puntuació. **Remarcar, sobretot, els punts i seguit (el fraseig)**, els (...) i els (! ?).
5. Si cal, efectuar anotacions al marge relacionades amb l'entonació.
6. Practicar la vocalització (llegir el text amb un llapis a la boca, fent esforços perquè s'entengui).
7. Assajar la lectura en veu alta (posició del cos, velocitat, volum i projecció de la veu) davant d'algú.



La xarxa de biblioteques de la Diputació de Barcelona ofereix, gratuïtament audiollibres, un bon recurs per donar model de lectura. L'únic requisit per accedir-hi és disposar del carnet d'una biblioteca pública. L'alumne escolta el lector i ell, al seu torn, segueix la lectura amb el llibre que la biblioteca li ha deixat en préstec.

3.3. La lectura autònoma

La lectura individual per part de l'alumne ha de servir per desenvolupar l'hàbit lector i el gust per la lectura. El marc conceptual sobre el qual es basa la lectura autònoma són els programes de lectura silenciosa sostinguda (SSR, segons la sigla anglesa de Sustained Silent Reading).

⁷ J. Miller, P. Schwanenflugel (2006). "Prosody of syntactically complex sentences in the oral reading of young children", *Journal of Education*, 98, 839-853.

Aquesta modalitat de lectura fou desenvolupada per primera vegada fa més de trenta anys pel professor Lyman Hunt, de la Universitat de Vermont. Actualment la SSR s'ha convertit en una pràctica comuna a la majoria de les aules dels centres d'educació secundària dels països anglosaxons i dels de l'Europa septentrional. Només cal introduir aquest acrònim en un cercador per comprovar-ho.

En un article⁸ considerat de referència, L.C. Hunt detallava les característiques i els efectes d'aquesta pràctica educativa. A partir dels seus treballs, han estat nombroses les investigacions que, sobretot en l'àmbit anglosaxó, s'han desenvolupat per verificar els efectes d'aquests programes, particularment amb relació a la millora de la competència lectora dels alumnes.

De manera similar a casa nostra, en l'entorn anglosaxó és nombrosa la investigació que documenta que la majoria dels estudiants adolescents no se senten motivats a llegir per plaer; per a molts alumnes, aquesta disminució en la motivació continua o empitjora durant l'educació secundària. En aquest context, però, com assenyala Pilgreen (2000),⁹ l'aplicació eficaç d'un programa de SSR pot tenir un efecte notable en l'augment de la predisposició dels alumnes envers la lectura i, també, en el seu rendiment lector. La correlació sembla òbvia: per millorar el compromís amb la lectura, els estudiants necessiten temps i oportunitats freqüents i accessibles per desenvolupar hàbits efectius de la lectura per plaer.

La SSR té una llarga història d'èxit demostrat. A l'informe del Fons Nacional d'Alfabetització del Regne Unit, titulat *Llegir per plaer*, S. D. Krashen¹⁰ assegura que quan els alumnes llegeixen per gust, "quan queden atrapats en els llibres", adquireixen, involuntàriament i sense fer gaire esforços conscients, quasi totes les habilitats lingüístiques. "Es tornaran lectors, adquiriran un gran vocabulari, desenvoluparan l'habilitat de comprendre i d'usar construccions gramaticals complexes i desenvoluparan un bon estil d'escriptura. Tot i que la voluntat de llegir lliurement, per ella mateixa, no assegura l'assoliment dels nivells més alts d'alfabetització, sí que n'assegura un nivell acceptable. Sense aquesta voluntat, sospito, que ni tan sols tindran l'oportunitat d'assolir-lo".

⁸ L.C. HUNT, E. LYMAN. "The effect of self selection, interest and motivation upon independent, instructional, and frustration levels", *The Reading Teacher*, 24, nov. 1970, pàg. 146-151.

⁹ SSR Handbook a <http://www.amazon.com/The-SSR-Handbook-Organize-Sustained/dp/0867094621> [Consulta 20 d'abril de 2016].

¹⁰ S. KRASHEN (2004). *The Power of Reading: Insights from the Research. Observations and Reflections from BEHS Staff*.

En els anys que els tallers de SSR han estat implantats, ho han estat sota l'escrutini de centenars d'estudis acadèmics. La gran majoria de treballs han trobat que l'SSR representa un mètode eficaç per ajudar els estudiants a aprendre les habilitats lingüístiques necessàries. Els beneficis de proporcionar més oportunitats a l'escola perquè els estudiants llegeixin per plaer són ben diversos: els estudiants que passen



més temps en activitats de lectura recreativa aconsegueixen millors resultats en proves de comprensió, tenen mitjanes de qualificacions significativament més altes, i desenvolupen una escriptura més sofisticada que els seus companys que no es dediquen a la lectura recreativa.

Segons [Mabel Condemarín](#), de la Universitat Pontifícia de Xile, hi ha sis elements fonamentals que, a tall de síntesi, justifiquen la implantació i el desenvolupament de programes basats en la SSR:

- Suposen un esforç menor i els permet concentrar-se en la comprensió del que es llegeix.
- Eliminen la pressió emocional, perquè no hi ha judici social.
- Permeten adaptar-se al ritme de lectura particular de cada alumne.
- Milloren la lectura d'aprenentatge i d'estudi.
- Els lectors poden executar tècniques i estratègies treballades anteriorment (p. ex.: recapitular).
- Milloren l'ortografia.

La lectura autònoma ha de complir una sèrie de condicions:

- Se li ha de donar un valor (ha de tenir establert un horari, i aquest ha de ser visible per tal que pugui ser identificat fàcilment).
- L'ensenyant també ha de llegir.
- S'ha de poder llegir sense interrupcions (per permetre l'aprofundiment i la integració de la informació).
- Els alumnes han de poder seleccionar les pròpies lectures.

- Els materials de lectura han de ser complets i coherents.

Aquestes cinc condicions es reconeixen, encara, a l'interior dels factors organitzatius bàsics dels actuals programes de SSR¹¹ de l'entorn anglosaxó:

1. Assegurar el model del professor.
2. Garantir als estudiants l'accés a una àmplia gamma de materials de lectura.
3. Aprofitar els interessos de lectura dels estudiants i permetre'ls que triïn el que volen llegir.
4. Proporcionar un ambient de lectura còmode.
5. Aplicar estratègies diverses per ajudar els estudiants a desenvolupar hàbits de lectura eficaços.
6. No connectar el treball de lectura amb cap mena d'activitat escolar.
7. Oferir oportunitats per llegir de manera regular (distribuir el temps per llegir al llarg de l'horari lectiu).
8. Desenvolupar activitats que permetin compartir lectures.

Dels vuit, particularment, se n'identifiquen quatre com a fonamentals:

- . Que els estudiants puguin triar les seves lectures.
- . Que s'asseguri el model dels professors (llegint quan ho facin els alumnes).
- . Que no s'assigni, ni es vinculi, cap mena treball escolar a aquestes lectures.
- . Que el fons disponible permeti assegurar que els estudiants trobaran materials interessants de lectura.

Incorporar o no el temps de lectura és una decisió que correspon al centre, ja que implica tot el professorat i fa de la lectura l'eix transversal de totes les àrees.

La creació d'un espai i un temps de lectura personal al centre dóna l'oportunitat de llegir a tots els alumnes amb independència del seu context sociofamiliar i del seu propi ritme de lectura. La lectura autònoma, extensiva, silenciosa, de gratificació immediata i d'elecció lliure és imprescindible per al desenvolupament de les competències lectores. En aquest temps perllongat de lectura els alumnes practiquen i adquireixen les habilitats necessàries. També aprenen les conductes habituals dels lectors, com ara avaluar anticipadament els llibres, arriscar-se a seleccionar-los, etc. A través d'aquestes pràctiques els nois i noies formen la seva autoimatge com a lectors i es construeixen la capacitat de llegir autònomament.

¹¹ <http://www.essentialschools.org/resources/450> [Consulta 20 d'abril de 2016]

És important, també, que els alumnes vegin llegir els professors. El model de lectura silenciosa per part dels ensenyants és important perquè molts alumnes no tenen models lectors adults.

El professorat hauria de transmetre als alumnes les seves experiències amb la lectura:

- Què o qui els va ajudar a llegir?
- Quins records tenen de quan eren joves?
- Què han llegit fa poc?
- Què estan llegint?
- Quan els agrada més llegir?
- On els agrada més fer-ho?
- En quina postura?
- D'on treuen el que llegeixen?
- A quina biblioteca van?
- Tenen una llibreria preferida?
- Què fan quan un llibre no els agrada?
- Parlen amb algú del que llegeixen?

En aquest àmbit, la biblioteca escolar i d'aula són els instruments idonis. Una selecció atractiva de llibres i documents, l'organització d'un temps habitual de lectura i les activitats periòdiques de foment són els aspectes clau que cal considerar.

Per acabar, també serà bo considerar els factors fonamentals que cal que un centre es plantegi un cop hagi decidit implementar el temps de lectura en l'horari lectiu dels alumnes. L'experiència de l'Institut Joaquina Pla i Farreres de Sant Cugat del Vallès assenjala quatre claus d'èxit per aconseguir introduir i consolidar experiències de lectura individual silenciosa sostinguda:

- Disposar d'un equip de professors entusiasta per liderar l'organització i l'aplicació del programa.
- Comptar amb el ple suport de l'equip directiu del centre.
- No plantejar-se, inicialment, projectes gaire ambiciosos; han de ser concrets i aprovats pel claustre de professors.
- Assegurar que els centres d'educació primària adscrits també desenvolupin projectes de lectura diària.

4. El temps per parlar de la lectura

Compartir les lectures amb els altres és important perquè fa possible beneficiar-se de la competència de tots per construir el sentit i obtenir el plaer d'entendre millor els llibres. Discutir, narrar, exposar, dramatitzar, llegir en veu alta, elaborar les respostes personals a través de diferents tipus d'expressió artística o d'assaig, evocar els textos llegits, establir-ne relacions, etc., són accions apropiades per fer de la lectura un espai social compartit. Aquesta pràctica fomenta la creació de ponts entre l'escola, la família i l'entorn.

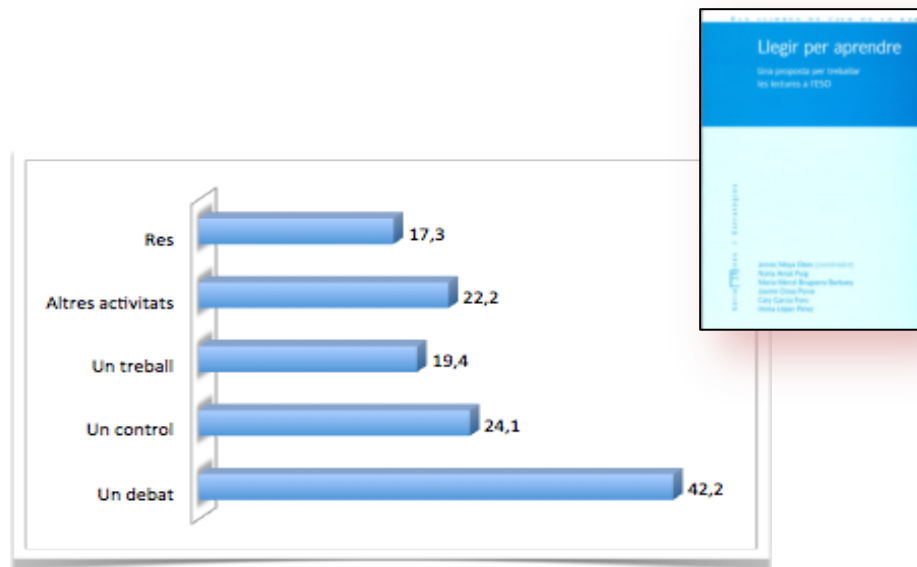
Compartir lectures permet:

- Experimentar la lectura com una construcció compartida que permet anar "més enllà".
- Aprendre estratègies d'interpretació, veient com ho fan els companys.
- Observar els matisos interpretatius que pot provocar un mateix text.
- Percebre's com a lector en una comunitat de lectors.

Teresa Colomer, UAB

Una manera molt eficaç de despertar el gust per llegir i implicar-se en la comprensió lectora és discutir de manera col·lectiva, en petit o en gran grup, el sentit de poemes, relats, contes il·lustrats o textos informatius de les diferents àrees. Amb aquesta activitat els alumnes mantenen una actitud activa, mostren interès, veuen què fan els altres i com ho fan per entendre un text, rellegeixen el text repetidament i argumenten les seves interpretacions. Parlar de llibres i sobre llibres i compartir les opinions i debatre-les fa del temps per parlar de la lectura un dels moments del procés lector més important per a la comprensió lectora i per a la consolidació de l'hàbit lector.

A més, parlar dels llibres és una de les activitats que els alumnes demanen, tal com mostren els resultats a la pregunta *Què t'agradaria fer després d'una lectura?* que Jeroni Moya va fer en una enquesta publicada al llibre *Llegir pe aprendre*.



Quan es pregunta als lectors si recorden per quin motiu es van afeccionar a la lectura, solen esmentar experiències emotives:

- Per un mestre o un professor.
- Perquè a casa es parlava de llibres.
- Per un amic o una amiga.
- Perquè a l'escola "fèiem" ...
- Perquè abans d'anar a dormir m'explicaven un conte.
- Perquè al costat de casa hi havia la biblioteca i hi anàvem molt.
- Perquè ho feien els meus amics.
- Pel meu pare.
- Per la meva àvia.
- Perquè el meu germà...
- Per...



Hi ha diverses modalitats de lectures compartides:

- Els padrins lectors
- Debats, converses i tertúlies literàries
- Clubs de lectura
- Presentacions, recomanacions i opinions
- La literatura transmèdia

4.1. Els padrins de lectura

L'apadrinament és l'ajuda o acompanyament en el camí com a lectors que poden oferir els lectors més grans d'un centre a alumnes que s'estan iniciant en la lectura. Aquesta tutela

crea una relació que moltes vegades va més enllà de la mateixa tasca d'ajut a la lectura. L'intercanvi d'experiències en el reforç a la lectura entre gent d'edat diferent beneficia tant el receptor com el dador del reforç: els més petits se senten acompanyats i els més grans consoliden els seus records com a lectors, la capacitat valorativa o la mateixa mecànica lectora. Aquesta activitat ha tingut resultats molt positius als centres que l'han adoptada.

4.2. Debats, converses i tertúlies literàries

El debat és una discussió organitzada en la qual es contrasten opinions a propòsit d'un tema concret. En un debat cada participant escolta el parer dels altres i hi exposa el propi, procurant posar èmfasi en els punts de coincidència i en els de discrepància. En relació amb les discrepàncies, el que s'espera de cada participant és que construeixi un discurs amb raons acceptables i fortes, és a dir, capaces de resistir els contraarguments per tal de portar els altres cap a les pròpies tesis o conclusions.

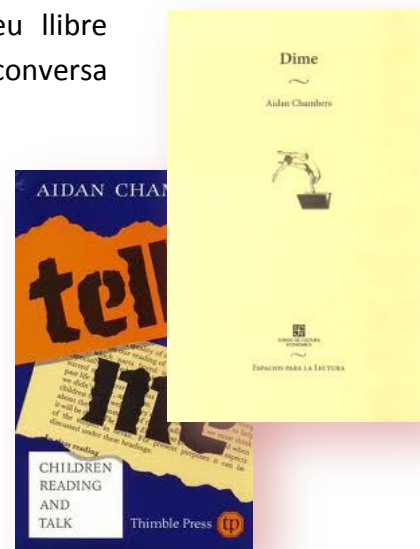


Hi ha molts llibres que presenten temàtiques que permeten el posicionament dels alumnes a favor o en contra. Després de la lectura pot ser que els alumnes tinguin opinions diferents sobre el problema plantejat, i es pot aprofitar aquesta oportunitat per organitzar un debat.

Aidan Chambers, en el seu llibre *Dime*, planteja un tipus de conversa

literària en què les interaccions dels alumnes són el més important: el docent només formula preguntes si troba que fa falta, preguntes que permeten aprofundir més en el contingut i l'impacte de la lectura en l'alumne, preguntes que ofereixen altres visions més àmplies o diferents, o focalitzen l'atenció en detalls que, potser, havien passat desapercebuts.

Chambers proposa un seguit de preguntes que ajuden a gestionar **la conversa** per arribar a assolir l'objectiu principal: parlar bé del que s'ha llegit. Parteix de tres tipus diferents de preguntes, que el docent ha d'haver preparat prèviament, en funció de cada lectura.



Les preguntes bàsiques són les que busquen saber si la lectura els ha agradat o no, si hi ha alguna cosa que els hagi desconcertat, i també són aquelles dirigides a buscar connexions amb la pròpia experiència personal o amb d'altres obres que s'hagin llegit.

Les preguntes generals són les que proporcionen comparacions i aporten idees, informacions i opinions que donen suport a la comprensió.

Finalment, les preguntes específiques són aquelles que dirigeixen la conversa fins al descobriment de peculiaritats de la lectura que encara no s'han posat de manifest.

Preguntes bàsiques	Preguntes generals	Preguntes específiques
<ul style="list-style-type: none"> • Què és el que t'ha cridat més l'atenció d'aquesta història? • Hi has trobat a faltar alguna cosa? • Hi has trobat alguna cosa estranya? • Narra algun fet que t'hagi deixat parat? • Has trobat en aquesta història alguna cosa que no hagis trobat mai fins ara, en un llibre? • Ara que ja l'has llegit, penses el mateix? • Has pensat abans de llegir-lo que es tractava d'un llibre de més petits? Per què? • Què et suggeria el títol del llibre, abans de començar? • El recomanaries? Per què? 	<ul style="list-style-type: none"> • Quan has vist el llibre, abans de començar-lo a llegir, què n'has pensat? Quina mena de llibre creies que era? Què t'ho va fer pensar? • Ara que ja l'has llegit, és el que esperaves? • Havies llegit alguna història com aquesta? • Has llegit altres llibres com aquest? En què s'assemblen? En què es diferencien? • Havies llegit aquest llibre abans? Si és així, aquesta vegada ha estat diferent? Et va agradar més, menys? El recomanaries a una altra persona? • Has llegit paraules, frases... que t'hagin agradat? • Si l'autor et preguntés què es pot fer per millorar el llibre, què li diries? • Hi ha alguna cosa que passa al llibre que t'hagi passat a tu? • Quines parts del llibre et semblen més connectades al món de la realitat? • Quan llegies, veies la història passant a la teva imaginació? Quins trossos se t'han quedat més gravats al cap? • Quantes històries diferents pots trobar en aquesta història? • Has llegit el llibre de pressa o a poc a poc? T'agradaria tornar a llegir-lo? • Què els diries als teus amics, d'aquest llibre? Coneixes algú a qui li agradaria especialment aquesta història? • Algú de la classe ha dit alguna cosa que t'hagi fet canviar alguna opinió sobre el llibre? O que t'hagi ajudat a entendre'l millor? • Què és per a tu allò més important del llibre? • Algú sap alguna cosa sobre l'autor?, sobre com va escriure la història? On? Quan?... 	<ul style="list-style-type: none"> • En quant de temps ha passat la història? Hi ha parts de la història que succeeixen en molt de temps, però s'expliquen amb rapidesa, i d'altres que passen de pressa, però fa servir mes temps per explicar-les? • On transcorre la història? Hauria pogut esdevenir-se de la mateixa manera en un altre indret? Et sembla interessant el lloc on passa? • Quins personatges t'han semblat més interessants? • Quin personatge no t'ha agradat? Algun personatge et fa pensar en alguna persona que coneixes? • Qui narra la història? Què creus que pensa sobre els personatges?

Una altra activitat que afavoreix que es parli del que s'ha llegit són **les tertúlies literàries**. Amb molts punts en comú amb tot el que acabem de descriure, a les tertúlies els alumnes es comprometen a llegir un determinat nombre de pàgines i a escollir els paràgrafs que més tard, a la tertúlia, llegiran en veu alta i explicaran per què han triat. Tot plegat afavoreix el debat i l'esperit crític dels alumnes.

El **rol del docent** en aquestes activitats ha de ser el de moderador, amb unes tasques molt concretes:

- donar la paraula,
- formular preguntes que incitin a la reflexió i
- no donar el seu punt de vista sobre la història fins que la conversa ja estigui avançada, per no influir en la visió dels alumnes.

L'èxit d'aquesta tasca suposa:

- conèixer bé el llibre o àlbum del qual es parlarà,
- preparar una selecció de preguntes per tenir un bon guió de conversa,
- crear un ambient adequat perquè cada membre del grup pugui expressar lliurement el que pensa, de manera que el que diu sigui acollit amb una actitud positiva per part tant del docent com dels companys i companyes.

Exemples:

Tertúlies de literatura científica: <http://mon.uvic.cat/tlc/> (Consulta: 20/4/16)

Tertúlia literària juvenil en un institut: <http://www.sentmenat.cat/public/noticia/4080-tertulia-literaria-juvenil-a-lies/> (Consulta: 20/4/16)

4.3. Clubs de lectura

Un club de lectura és un grup de persones que es posen d'acord per llegir el mateix llibre i després reunir-se per parlar-ne i expressar les seves opinions. Aquesta trobada pot ser presencial o virtual.

El club de lectura es troba a mig camí entre la conversa informal i la conferència magistral. És obert a la participació de tothom, anima que cadascú aportï la seva visió sense restriccions i amb la seguretat que, digui el que digui –sempre entre els marges del respecte pels altres–, serà escoltat i valorat. Però, al mateix temps, gaudeix de la presència d'un dinamitzador, expert en literatura (ja sigui perquè és un bon lector ja sigui per la seva

formació), que coneix bé l'autor de qui es parlarà, el moviment en què s'inscriu el llibre i on rau la seva importància.

El club de lectura juvenil ha de trobar algun incentiu que el faci atractiu als joves. Considerant les vivències pròpies de l'adolescència, la dimensió social i comunicativa hi pren un paper essencial. La motivació que pot portar un jove lector a participar en un determinat club a vegades pot tenir més a veure amb les relacions socials que genera que no pas amb el contingut de la lectura.

Els joves que participin en un club podran començar a assaborir un gust nou per la lectura: s'adonaran que un llibre té més d'una dimensió. A més del vessant narratiu, excessivament valorat fins ara, com demostren les tasques que exigeixen de l'alumne que en faci un resum o que l'expliqui oralment, els joves lectors veuran que, darrere d'un relat, hi ha un autor, una època, una idea o pensament. Aquesta porta que s'obre i que permet descobrir altres viaranyes més enllà de l'argument, per a molts dels lectors pot suposar una descoberta que els farà còmplices d'una lectura més profunda. Es tracta d'un aprenentatge que transcendeix els objectius immediats de les classes de llengua i literatura.

També hem de tenir en compte que un club de lectura, on les opinions s'expressen amb franquesa, claredat i sinceritat, contribueix al desenvolupament de la competència en llengua oral dels participants. Aprendre a expressar-se bé, a tenir un discurs endreçat, a utilitzar un vocabulari ric, tindrà beneficis evidents en el futur del jove lector: li permetrà defensar millor les seves idees, aconseguirà presentar-se de forma clara davant els altres i la percepció que els altres tindran d'ell millorarà perquè el consideraran més. En definitiva, desenvoluparà millor la seva competència social.



Així mateix, un club de lectura pot esdevenir, gràcies a una acurada selecció dels títols, el pont entre la lectura infantil i la lectura adulta.

Els contes a l'ESO tindran una dimensió diferent de la que tenen a Primària. Els adolescents hi aprendran a narrar contes de por, de terror, d'amor... És un aprenentatge que de ben segur els serà molt útil per expressar més i millor els seus sentiments.

Per fer un club de lectura necessitem els elements següents:

- Voluntaris que vulguin llegir llibres i comentar-los.

- Fer-ne la publicitat adequada, per les vies que més fan servir els nostres alumnes, com ara xarxes socials, pàgines web, però també cartells, etc.
- Un espai per celebrar les sessions que sigui privat i acollidor.
- Establir un horari i una periodicitat. Les sessions no haurien de ser més llargues de 90 minuts, i la periodicitat més aconsellable és la mensual, tot i que pot variar en funció de la mena de lectures proposades.
- Un bon dinamitzador del grup.
- Una bona selecció de títols de lectura.
- Assegurar com s'obtindran els llibres (els comprarà el centre, l'AMPA, els assistents, es demanaran en préstec a la biblioteca pública...).
- Marcar-se un objectiu engrescador (per exemple fer crítiques o ressenyes per a la revista o el blog del centre, obrir un blog propi, coordinar-se amb altres clubs de lectura de la zona, participar en activitats com el [Què llegeixes](#) o el [Premi Protagonista Jove](#)...).
- Ensenyar als participants a anar anotant allò que considerin digne de menció per poder-ho compartir amb el club de lectura. Les biblioteques públiques tenen un [dossier de lectura](#) que ens pot ser útil. Cal tenir present que no s'han d'omplir tots els apartats com si fos un treball d'aula, atès que aquest dossier ha de ser un lloc en què els adolescents puguin escriure el que vulguin.

Mencionem per últim la proposta de [clubs de lectura virtuals](#) d'algunes biblioteques públiques catalanes.

4.4. Presentacions, recomanacions i opinions

Vivim en un context amb una oferta de literatura juvenil extensa. Els alumnes no neixen "lectors", com bé diu Daniel Pennac a *Com una novel·la*, i es fa necessari ensenyar-los a seleccionar les seves lectures i ajudar-los a anar definint les seves preferències. Hi ha diferents vies per aconseguir-ho, com ara les webs d'institucions dedicades a la literatura infantil i juvenil, les recomanacions del bibliotecari del centre, del municipi, les exposicions temàtiques i la tasca dels professors a l'hora de fer presentacions, recomanacions i donar la seva opinió sobre llibres.



Hem de tenir en compte que no és el mateix presentar que recomanar. En un cas i en l'altre la informació que l'alumne ha de comunicar a la resta de companys és diferent.

En la presentació la informació és objectiva, mentre que en la recomanació és subjectiva.

Fer una **presentació** d'un llibre implica posar-lo en contacte amb els seus potencials lectors, a qui cal donar a conèixer de manera objectiva l'autor, el títol; comentar-ne el contingut, mostrar-ne algunes de les il·lustracions..., en definitiva, fer-lo més proper, que deixi de formar part de l'anonimat i passi a formar part de l'actualitat del grup. En la **recomanació**, en canvi, es dóna una informació més subjectiva sobre el tema, la il·lustració, els personatges... Recomantar un llibre a un altre lector no és una tasca senzilla.

Una recomanació no consisteix a dir només si ha agradat o s'ha trobat interessant, sinó que darrere hi ha d'haver tota una argumentació que justifiqui l'**opinió** personal que porta el lector entusiasta a instar i convèncer els altres que també el llegeixin.



Hem de tenir en compte que la recomanació entre iguals és de les més efectives a l'hora de crear adeptes per a un determinat títol.

També convé donar un espai perquè els altres alumnes participin en la conversa que pot sorgir al voltant de la recomanació de llibres, sempre respectant les argumentacions i les opinions dels altres.

Com en totes les activitats de lectura, a l'hora de demanar als alumnes que efectuïn aquesta tasca davant dels companys de manera sistemàtica a l'aula, el paper del docent com a model és imprescindible, ja que els ensenyarà que, a part de dir el títol, es pot explicar alguna cosa curiosa de l'autor o autora, es pot parlar d'algun fragment particularment interessant de la lectura, es poden donar raons de la tria...

Periòdicament els professors poden presentar, recomanar i donar la seva opinió sobre llibres als alumnes. Això permetrà a aquests adoptar un discurs adequat a la situació, més ordenat i coherent, els ajudarà a seleccionar la informació i també a conèixer estratègies no lingüístiques que poden fer el discurs més entenedor per a l'auditori (to, volum, ritme, gest).

Convé que les lectures siguin de tipologia diversa: llibres de coneixement, poesia, novel·la, premsa...

És necessari fer ben visible en els horaris dels alumnes el temps per llegir i el temps que es dedica a parlar de la lectura i dels llibres, perquè assignar a aquesta activitat una periodicitat i un moment fixos ajuda a crear l'hàbit lector en els alumnes. Un dels exemples el trobem en l'espai dedicat a la lectura autònoma: cada alumne llegeix un llibre que ha triat lliurement, i després pot parlar-ne als companys, pot donar-ne l'opinió, pot recomanar-lo, pot fer-ne una presentació. Aquestes activitats incentiven la lectura dels alumnes ja que els llibres recomanats desvetllen la motivació per llegir-los.

Ensenyar a fer una bona presentació, una bona recomanació i donar l'opinió sobre els llibres als alumnes és un dels objectius que s'haurien de tenir en compte en el temps de lectura.

Alguns exemples són:



- El [booktràiler](#) és un vídeo promocional d'una determinada novel·la, fet per les mateixes editorials i penjat a la xarxa. Obeeix al concepte de màrqueting viral.
- El [bookTube](#) és un canal de YouTube on la gent, i especialment els joves, opinen sobre un llibre que han llegit. Es pot anar directament al canal i afegir el llibre o es pot cercar seguint els lectors.



4.5. La literatura transmèdia

Les noves tecnologies i les xarxes socials obren un gran ventall de possibilitats a l'hora de llegir narrativa. Una nova possibilitat és la lectura transmèdia, que es concreta en propostes interactives per parlar de la lectura. Aquesta nova modalitat de lectura juvenil consisteix a submergir-se en la lectura i adoptar un paper actiu a través dels canals mediàtics, tot intercanviant impressions a través de grups de discussió virtual. Alguns exemples són:

- La pàgina web [pottermore](#) (consulta: 20/4/16), on J.K. Rowling ens obre l'univers màgic del famós mag.
 - Els *fan fiction*, que són webs on els lectors continuen o canvien els finals de les històries i sagues que els agraden més. Com a exemple ressenyem un [fan fiction de la trilogia Divergent](#). (Consulta: 20/4/16)

- Els fòrums oberts pels mateixos autors per comentar les seves obres amb els lectors, com per exemple el [fòrum de la Laura Gallego](#). (Consulta: 20/4/16)
- Els blogs de determinades sagues que inviten els lectors a participar, com per exemple aquest [blog de Els jocs de la fam](#) (Consulta: 20/4/16)
- Les iniciatives transmèdia d'algunes editorials, com per exemple [odio el rosa](#) (consulta: 20/4/16), d'Oxford University Press.
- Comentaris d'un llibre a través de twitter: "[Les ratlles de la vida](#)" (consulta: 20/4/16)

L'ús de les TIC per a la difusió de la lectura s'ha demostrat un recurs eficaç. La creació de blogs vinculats al web del centre o la biblioteca és un recurs que incentiva els lectors a mantenir-los vius.

5. Aspectes organitzatius i metodològics

Tal com hem dit anteriorment, el temps de lectura ha de ser un espai de plaer i gust per la lectura. Tanmateix, això no vol dir que sigui una activitat improvisada. Per assegurar l'impacte positiu d'aquesta pràctica en l'alumnat, cal organitzar el temps de lectura de manera que sigui una activitat agradable i d'aprenentatge, integrada en la dinàmica de centre, i no una proposta puntual i aïllada. Per tant, és recomanable:

- elaborar una **planificació horària** anual que prevegi les sessions de tot el curs,
- establir els criteris de dotació de llibres per la **creació de la biblioteca d'aula**,
- definir la **tipologia de lectures**,
- implicar-hi els **alumnes** i el **professorat**,
- consensuar unes **normes**,
- concretar els **criteris de seguiment i avaluació de l'alumnat**.

La planificació horària: hi ha diversitat de possibilitats d'organitzar l'horari de lectura a secundària. Només cal que cada centre triï la més adient segons les seves necessitats i particularitats. Algunes de les experiències que els centres de secundària valoren positivament en la tria de la modalitat del temps de lectura són:

- Mitja hora de lectura diària en una franja concreta de l'horari, ajustant el temps de la resta d'àrees.
- Mitja hora de lectura diària, canviant cada setmana la franja horària (la primer mitja hora de la primera hora, la primera mitja hora de la segona hora...), amb cicles de sis setmanes i fent dues rotacions cada trimestre.
- Una hora de lectura setmanal.

La creació de la biblioteca d'aula. Tot i que hi ha experiències molt positives, en què cada alumne porta el seu llibre de casa, pensem que es poden assajar propostes que enriqueixin les biblioteques d'aula. Algunes experiències molt reeixides proposen la coordinació amb la biblioteca de centre, amb la biblioteca de barri o amb la del municipi. Aquest aspecte queda ampliat en l'**apartat 7** d'aquest mateix dossier.

La tipologia de lectures. Hem comentat que és important que el temps de lectura sigui una activitat de plaer. Per tant, cal respectar els gustos lectors i fugir de les lectures obligatòries. Tanmateix, hem de preveure l'activitat dins uns límits formatius. Això planteja la qüestió de quina mena de lectures es permeten i quines no. Cada centre ha d'establir els seus criteris. D'una banda hi ha d'haver diversitat de formats, tipologies i gèneres, tants com els gustos dels lectors, però d'altra banda cal definir quines lectures no es prioritzaran en aquest espai. Aquesta decisió pot ser consensuada i argumentada pel mateix grup d'alumnes, amb la mediació del tutor o tutora.

Els materials de lectura. Caldrà considerar tres qüestions: la procedència, la qualitat i la diversitat i, també, la situació física. Amb relació a la procedència dels materials de lectura, hi ha centres que es plantegen la utilització de materials que els alumnes tinguin a casa; aquesta podria ser una bona opció per compensar el dèficit de materials del centre, sempre que es garanteixi el compliment de dues condicions: que aquests materials siguin de qualitat i que tots els alumnes puguin aportar-ne. Altrament seria desaconsellable. Si la biblioteca del centre no pot proveir de materials tots els alumnes, es podrà demanar la col·laboració de la biblioteca pública més propera; una opció utilitzada per força escoles des fa temps i que, des de fa ben poc, consideren i empen els centres d'educació secundària.

El tipus de fons. Convindria assegurar que s'ofereixin als alumnes materials diversos tant de gènere com de temàtica, de ficció i de coneixements. Plantejar-se un temps de lectura només a partir de relats no s'hauria de considerar la millor opció: diversificar el fons permetrà, entre d'altres coses, que accedeixin a la lectura alumnes amb un autoconcepte lector força deteriorat i alumnes amb biografies lectores molt reduïdes. D'altra banda, caldrà convidar els diversos departaments didàctics del centre perquè, si s'escau, donin orientacions per a l'adquisició de bons materials de divulgació de les àrees respectives. L'important és que els alumnes "accedeixin a la lectura", que hi entrin: per quina porta ho facin, en un principi, no hauria de preocupar.

La implicació dels alumnes i del professorat. En plantejar-se l'inici d'un temps de lectura caldrà decidir a quins alumnes s'oferirà. Iniciar la proposta amb la voluntat d'abastar tot l'alumnat potser pot resultar excessiu en determinats contextos; hi ha centres que inicien

la proposta només amb els alumnes de primer curs, l'any següent la proposta ja arriba a segon; l'altre, a tercer i, finalment a quart. En plantejar-se quins destinataris, caldrà considerar també, i molt particularment, el fons disponible –en quantitat i qualitat–, ja que convé assegurar que tots els alumnes puguin realment triar i remenar fins trobar el material que voldran llegir: per tenir bons lectors hem d'assegurar la possibilitat que puguin triar.

Pel que fa al professorat, les opcions probablement són tantes com centres hi ha. En la mesura del possible, però, caldria assegurar que formin l'equip impulsor del projecte professors dels diversos departaments del centre. Com es recordarà, la incorporació de la recomanació de promoure l'hàbit lector en un article del Decret 143/2007 la converteix en una qüestió de centre i no pas d'àrees com seria el cas si la recomanació s'hagués col·locat a l'Annex 2 del Decret, on hi ha els currículums de les diverses matèries.

Consensuar unes normes. Cal vetllar perquè el temps de lectura transcorri en silenci i en un ambient propici per a la concentració. Per tant, convé consensuar unes pautes. Per aconseguir que la lectura sigui realment plaent, serà bo reflexionar sobre la disposició dels alumnes en l'espai, la manera de seure, la distribució del mobiliari, la il·luminació, etc. En tot cas, i igual com en el punt anterior, és important que cada centre estableixi allò que és possible i viable i allò que no és permès.

6. El seguiment i l'avaluació de l'alumnat

L'equip docent és el responsable de fer el seguiment i l'avaluació del temps de lectura i vetllar perquè aquest espai es desenvolupi adequadament. Algunes consideracions:

- No ha de ser un espai de lectures obligatòries, ni de resums o fitxes de lectura, però tampoc ha de ser una activitat desdibuixada i per passar l'estona.
- Com tota activitat d'aprenentatge, cal que l'alumnat conegui anticipadament l'objectiu d'aprenentatge i el professorat en faci un seguiment acurat.
- Es poden utilitzar recursos, com els quadres de registre de lectures, per anar anotant els llibres, o la llibreta o diari personal per anotar frases boniques, pensaments, dibuixos d'imatges mentals que l'alumne s'ha creat mentre llegia, paraules...
- L'equip docent ha d'establir la periodicitat d'observació i valoració de taules o llibretes dels alumnes, i concretar uns indicadors d'avaluació.

Exemple: rúbrica d'avaluació de les llibretes o diari de lectura INS Vicens Vives de Girona

	Excel·lent 4	Satisfactori 3	Moderadament bé 2	Millorable 1
La presentació	<ul style="list-style-type: none"> · Presentació neta i ordenada. · La lletra clara i entenedora. · La distribució del treball en el full és harmònic. · Hi ha il·lustracions i/o aportacions gràfiques 	Falla un dels indicadors.	Fallen dos dels indicadors.	<ul style="list-style-type: none"> · Presentació desordenada. · Lletre inintel·ligible. · Treball brut. · No hi ha cap il·lustració.
Les aportacions personals	<ul style="list-style-type: none"> · Les aportacions personals estan ben argumentades i suficientment explicades i raonades. · Hi ha una aportació per cada lectura feta. · Hi ha diversitat d'aportacions: resums, opinions, recomanacions, dibuixos, reflexions... 	Falla un dels indicadors.	Fallen dos dels indicadors.	<ul style="list-style-type: none"> · Manca d'argumentació en les aportacions. · Nombre d'aportacions insuficients. · No hi ha diversitat en les aportacions.

El temps que es dedica a parlar de les lectures també ha de ser objecte d'avaluació. Algunes consideracions a tenir en compte podrien ser:

- Les presentacions de lectures i les recomanacions han de valorar-se tenint en compte tant el contingut com l'aprofundiment, la justificació i l'ordre de les idees exposades. També en formarien part la riquesa lèxica que s'ha fet servir, les justificacions aportades, les argumentacions exposades, les respostes a intervencions d'altres companys...
- Les interaccions han de valorar-se segons les normes que s'hagin establert prèviament a l'aula: respecte dels torns de paraula, escolta activa, acceptació de les opinions dels altres, enriquiment de les intervencions anteriors...

- El to, la correcció expressiva, la fluïdesa, la bona dicció així com les estratègies de comunicació no verbal (disposició i postura corporal, gestualitat...) també són aspectes rellevants que cal tenir en compte.
- Els fulls d'autoavaluació, les rúbriques, les converses amb el tutor, els portafolis... són eines que poden facilitar l'avaluació del temps que es dedica a parlar de les lectures.
- L'avaluació del temps de lectura, per a l'alumne, ha d'incorporar la possibilitat de plantejar-se objectius i estratègies de millora per a futures converses sobre lectures.

7. Biblioteca d'aula

Segons detalla Jordi González Batlle en la seva tesi doctoral (*La lectura a Secundària: un cas pràctic de dinamització lectora a través de la biblioteca de centre*), la majoria dels estudiosos d'aquest tema coincideixen en la conveniència de crear espais de lectura lliure, concebuts com una intervenció complementària a la tasca de tutorització portada a terme pel docent a classe mitjançant les lectures trimestrals, on l'alumne pugui trobar el seu lloc com a lector i ser reconegut en la seva individualitat i els seus interessos, on no se li imposi res. Aquesta és justament l'essència de les "biblioteques d'aula".



La creació de la biblioteca d'aula, és una modalitat d'hora de lectura que té lloc a l'aula, dins l'horari lectiu, i que consisteix a donar forma a una petita biblioteca integrada per tota una sèrie de llibres procedents de la biblioteca del centre o bé portades de casa pels alumnes (o ambdues opcions, segons el cas), de manera que tothom estigui en condicions de trobar una lectura que li agradi: la seva

lectura. Es tracta, doncs, d'una modalitat d'*extensive reading*, un dels tres tipus d'*in-school voluntary reading* que distingeix Stephen Krashen,¹² és a dir, sessions de lectura silenciosa

¹² "Free Voluntary reading: New Research, Applications, and Controversies." Ponència llegida a la *RELC Conference*, Singapur, abril de 2004 <http://www.sdkrashen.com/content/articles/singapore.pdf> (consulta: 20 d'abril de 2016)

i intensiva durant un període que es perllonga en el temps. És evident que el docent pot (de fet, hauria de) filtrar la tria feta pels alumnes amb la finalitat d'assegurar-se que els títols que arribin a l'aula siguin els més adients, amb els mínims de qualitat necessaris, però el que compta és la percepció que tenen en llegir-los que els han triat ells. Així, la probabilitat de rebuig és, en principi, menor que amb les lectures obligatòries.

Disposar de biblioteques d'aula permetrà resoldre situacions que d'altra manera serien difícils: què fer quan un alumne comprova que el llibre que ha triat no li agrada o no respon a les seves expectatives? Com garantir que un llibre tingui tant d'èxit que s'formin cues per llegir-lo? I encara, com assurem que els materials s'ajusten a la competència lectora dels alumnes? Les biblioteques d'aula haurien de considerar-se la millor opció, sempre que sigui possible.

Al treball esmentat, J. González proposa que aproximadament la meitat del fons de llibres que integren la biblioteca d'aula es compongui de llibres portats de casa pels mateixos alumnes, i l'altra meitat de títols escollits pel docent i procedents tant de la biblioteca com dels departaments didàctics.

Un dels criteris possibles a l'hora de seleccionar les lectures podria ser oferir als alumnes diferents materials (contes breus, relats, novel·les més llargues, històries que haguessin de construir ells mateixos i que, per tant, exigeixin un paper actiu per part del lector, clàssics adaptats en "lectura fàcil" per als alumnes amb dificultats lectores, etc.) de manera que cadascú hi pogués trobar el seu llibre. Així mateix, González aconsella fugir de lectures aconsellades pel docent per tal d'evitar el rebuig que acostumen a generar les obres proposades pels professors.



Deixant de banda qüestions de dinàmica interna, hi ha tota una sèrie de factors aliens que poden condicionar, i força, el correcte desenvolupament de la classe. Un d'ells és l'espai físic i l'altre és la franja horària.

En conjunt, les experiències de la biblioteca a l'aula superen les seves limitacions i acostumen a ser valorades positivament, tant des del punt de vista educatiu i de promoció de la lectura, com des de la percepció dels alumnes.

Remarques pràctiques:

- La biblioteca d'aula es pot desar en un armari de l'aula, per evitar que en els canvis de classe els llibres es malmetin.
- Per fer la biblioteca es pot demanar als alumnes que portin de casa un llibre que els hagi agradat, que serà supervisat pel tutor per tal d'assegurar que es tracta d'un llibre adequat tant per al nivell com per la temàtica, i dir als alumnes que l'han de deixar a l'aula fins a final de curs. A més a més caldrà completar la biblioteca amb altres lectures, que poden ser triades pels diferents departaments i/o amb l'ajut del bibliotecari municipal.
- Convé assegurar que la biblioteca tingui llibres de tota mena, llibres de ficció i llibres de coneixements. A més a més, és important que hi hagi també llibres de lectura fàcil, per tal que els alumnes amb més dificultats també puguin gaudir de la lectura.
- El fons de la biblioteca d'aula s'ha d'esporgar i renovar anualment.
 - Es recomanable demanar a l'AMPA que col·labori amb les biblioteques d'aula, perquè d'aquesta manera els pares i mares seran també participants de la creació i/o consolidació de l'hàbit lector.
 - Periòdicament es poden demanar materials en préstec als Serveis Educatius de zona i a les biblioteques públiques municipals per tal d'eixamplar i dotar de fons de diferents temàtiques les biblioteques d'aula.

8. Biblioteca de centre

Segons es desprèn dels *Documents per a l'organització i la gestió dels centres. Normativa de l'inici de curs 2014-15*, a l'apartat referent a "Programacions i recursos didàctics", en el subapartat 2.2., tots els centres han de disposar de biblioteca escolar seguint l'article 88.1 de la Llei d'Educació de Catalunya.

En concret, el mateix document diu que és un recurs més per a l'assoliment dels objectius del projecte educatiu de cada centre. Les seves funcions s'han de preveure precisament a partir dels objectius recollits en el projecte educatiu i en les activitats planificades en relació amb la biblioteca. D'altra banda, també cal tenir en compte que els serveis que la biblioteca ofereix a la comunitat escolar formen part de la Programació general anual del centre.

La biblioteca del centre ha de ser un espai educatiu i dinàmic, un centre de recursos que contingui documents en tot tipus de suport per a l'aprenentatge i per a la recerca.

La biblioteca s'ha de considerar un recurs fonamental per a l'adquisició de les competències bàsiques i el desplegament dels continguts curriculars en totes les àrees, matèries i etapes educatives. Esdevé, doncs, un element clau per a l'assoliment de la **competència informacional**, el **foment de la lectura** i l'**adquisició d'aprenentatges autònoms**.



Per tot plegat, la biblioteca escolar esdevé una biblioteca que conté, també, espais virtuals per a la consulta i per a la comunicació. Com veurem més endavant, la biblioteca escolar estableix canals de coordinació amb els serveis educatius, la biblioteca pública i altres organismes de l'entorn, especialment als centres on es desenvolupa un Pla educatiu d'entorn.

Tot recollint el document de referència esmentat a l'inici d'aquest apartat, el funcionament, l'expansió i la dinamització de la biblioteca escolar al servei de l'aprenentatge i el coneixement giren a l'entorn de quatre àmbits:

- L'organització de la informació i del fons documental
- El Pla de lectura del centre
- La competència informacional
- La dinamització dels seus serveis i recursos

Pel que fa a l'organització, tot i que els centres disposen d'autonomia per decidir la millor manera de garantir l'eficiència i l'eficàcia d'aquest espai, es recomana que cada centre

designi una persona de l'equip docent perquè coordini l'ús de la biblioteca i se'n responsabilitzi expressament. Així mateix, es recomana la creació d'una comissió de biblioteca, amb les següents funcions, entre altres:

- Establir criteris i formes de funcionament de la biblioteca, d'acord amb el projecte educatiu i les normes d'organització i funcionament.
- Identificar les necessitats lectores i d'informació dels diferents sectors de la comunitat escolar i donar-hi resposta.
- Elaborar i avaluar el projecte de biblioteca d'acord amb la Programació general anual del centre.
- Donar suport als projectes i activitats que es desenvolupen des de la biblioteca a tota la comunitat educativa i fer-ne difusió.

Glòria Durban¹³ identifica un total de quatre àmbits d'actuació pel que fa a les funcions pròpies d'una biblioteca escolar:

- **Biblioteca i informació:** la biblioteca ha d'estar en condicions de donar resposta a les necessitats bàsiques d'accés a la informació de tota la comunitat educativa amb materials i serveis de qualitat que donin suport a la docència i a l'aprenentatge.
- **Biblioteca i lectura:** ha de facilitar l'accés a les obres literàries com a instrument d'enriquiment personal, per a promoure l'hàbit lector, el desenvolupament de la imaginació i l'aprenentatge de valors per a la vida.
- **Biblioteca i aprenentatge:** ha de constituir una eina educativa capaç de recolzar els programes d'ensenyament i aprenentatge, així com d'impulsar els canvis metodològics oportuns en la didàctica docent.
- **Biblioteca i cultura:** com a centre de dinamització cultural, ha de promocionar les activitats del centre i del seu entorn per contribuir a l'enriquiment cultural i social de la comunitat educativa.

Com es pot comprovar, doncs, **informació**, **lectura**, **aprenentatge** i **cultura** són quatre àmbits diferents en les seves particularitats, però complementaris entre si i coincidents en la seva finalitat última, que no és sinó el desenvolupament social i personal dels nostres alumnes. El problema és que no totes les biblioteques escolars garanteixen ni molt menys aquests quatre àmbits d'actuació, de manera que el seu marge d'intervenció dins la comunitat educativa es veu molt restringit o, simplement, a vegades, és nul.

¹³ [La biblioteca escolar com a eina educativa](#). Una eina per al desenvolupament de pràctiques lectores i habilitats intel·lectuals, 2003. (Consulta: 20 d'abril de 2016).

Algunes activitats d'animació a la lectura des de les biblioteques escolars són:

- Exposicions
- Clubs de lectura:
 - <http://www.quellegeixes.cat/franja/boli> (consulta: 20/4/16)
 - <http://www.clijcat.cat/Protagonista-Jove-Inscripcio-i-Bases> (consulta: 20/4/16)
- Blogs de biblioteques de centres:
 - [Institut S'Agulla](#) (Blanes, consulta: 20/4/16)
 - [Institut Puig Cargol](#) (Sant Antoni de Calonge, consulta: 20/4/16)
- Recomanacions Lectores
- Presentació de novetats
 - [Visites d'escriptors](#) (consulta: 20/4/16)
 - [Lectures teatralitzades](#) (consulta: 20/4/16)
- Cinefòrum

9. De barri o de municipi

La biblioteca pública municipal ha de ser entesa com un espai multimèdia capaç d'essuissar les desigualtats i de posar a l'abast de tothom lectures, noves tecnologies, informacions... en una paraula: la cultura.

La relació dels centres educatius amb la biblioteca pública del seu municipi ha de ser espontània i fluida i ha d'incloure tota una sèrie d'activitats compartides i dinamitzades des dels dos espais educatius, com ara:

- Visites dels alumnes de 1r d'ESO a la biblioteca pública, perquè en coneguin el funcionament com a usuaris adults. Cal tenir present que a la majoria de biblioteques el pas d'usuari infantil a usuari adult es dona en aquestes edats.
- És recomanable que la biblioteca escolar es faci el carnet de la biblioteca municipal per tal de poder demanar



materials en préstec.

- És recomanable pactar amb el bibliotecari xerrades que serveixin per explicar als alumnes com funciona *l'argus* i com poder fer cerques de qualitat a la biblioteca a fi de realitzar el projecte de recerca de quart d'ESO i els treballs de recerca de batxillerat.
- Cal fomentar activitats en què es visualitzi la connexió entre la biblioteca pública municipal i la biblioteca escolar, com per exemple:
 - Maletes de lectura que la biblioteca deixa en préstec i presenta als centres per fomentar la lectura. Al final de l'activitat, des de la biblioteca, es fa un recull dels llibres més ben valorats pels alumnes, llibres que es desaran en un espai privilegiat de la biblioteca.
 - Maletes de lectura que la biblioteca crear expressament per satisfer la demanda d'un professor concret que està treballant un tema determinat.
 - Fer una parada conjunta el dia de Sant Jordi al pati de l'escola amb llibres de la biblioteca escolar i de la biblioteca pública, perquè els alumnes i els professors puguin agafar llibres en préstec.
 - Clubs de lectura conjunts, dinamitzats pels responsables de les biblioteques escolars i de les biblioteques públiques.
 - Dinamització dels alumnes dels centre per tal que participin en activitats pròpies de la biblioteca municipal (cinefòrums, xerrades, concursos...).

10. Bibliografia

ALCOVERRO, Carme et alii. *Ajudem a crear l'hàbit lector i el gust per la lectura a secundària*. A: *Articles: Revista de didàctica de la llengua i de la literatura*, núm. 41, 2006 , pàg. 99-112.

CAMACHO ESPINOSA, José. *Cómo dar vida a la biblioteca escolar en Secundaria* [en línia]. <<http://rincondelbibliotecario.blogspot.com.es/2012/10/como-dar-vida-la-biblioteca-escolar-en.html>> [Última consulta: 20 d'abril de 2016]

CARRILLO, M. *Llegim plegats. Històries dels clubs de lectura*. Angle editorial, 2008.

CHAMBERS, Aidam. *Dime*. Mèxic D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2007. (Espacios para la lectura).

COLOMER, T. *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Madrid: Editorial Síntesis, 2010.

COLOMER, T. et alii (2008). *Lectures adolescents*. Barcelona: Graó, 2008 (Biblioteca d'Articles, serie didàctica de la llengua i la literatura, 165).

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT. *La lectura en un centre educatiu*. Pla de lectura de centre [en línia]. Barcelona: Departament d'Ensenyament, 2013. 134 pàgines. <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/lectura/la_lectura_en_un_centre_educatiu.pdf> [Consulta: 20/04/16].

FLORES, Marta (2102). *Llegim en parella. Influència de la tutoria entre iguals en la comprensió i l'autoconcepte lector*. (Tesi doctoral presentada a la UAB).

GONZÀLEZ BATLLE, Jordi. *La Lectura a Secundària: un cas pràctic de dinamització lectora a través de la biblioteca de centre*. Universitat de Barcelona, 2010.

JOVER, Guadalupe (2007). *Un món per llegir: Educació, adolescents i literatura*. Associació de Mestres Rosa Sensat.

KRASHEN, S. *The power of reading: insights from the research*. Libraries Unlimited, 2004.

LLUCH, G. (2012). *La lectura al Centre. Llegir (i escriure) llibres, pantalles, documents al Pla de Lectura de Centre*. Alzira: Bromera, 2012.

MANRESA, Mireia (2013). *L'univers lector adolescent. Dels hàbits de lectura a la intervenció educativa*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat , 2013. (Referents, 4).

MARINA, J.A.; M. VÁLGOMA. *La màgia de llegir*. Barcelona: Random House Mondadori, 2006.

PENNAC, D. *Com una novel·la*. Barcelona: Empúries, 1993.

PETIT, M.. *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Mèxic D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2003.

PORTELL i RIFÀ, Joan. *El club de lectura* [en línia]
<http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0022/7e76576c-4092-4959-a043-f28a3d70eddc/club_lectura.pdf>
Servei d'immersió i acolliment lingüístics, 2010. (El gust per la lectura 2010-2011)

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT. *El temps de lectura a primària* [en línia]. Departament d'Ensenyament, 2014. 31 pàgines. (Dossier didàctic de l'aprenentatge inicial de la lectura).
<http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0019/6c7604fa-5bd3-4c15-904c-297dcc04419d/04_temps-de-lectura-a-primaria.pdf> [Consulta: 20/04/16].

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT. *Parlem de llibres* [En línia]. Departament d'Ensenyament, 2013. 21 pàgines. (Dossier didàctic de l'aprenentatge inicial de la lectura).
<http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0002/0cd6b76d-e73a-4c33-8f30-b19c4e501e7a/9_parlem_dellibres.pdf>[Consulta: 20/04/16].

ANNEX

EXEMPLES ORGANITZATIUS DEL TEMPS DE LECTURA A SECUNDÀRIA

Exemple: guió que es facilita al professorat per poder dinamitzar el temps per parlar de la lectura a l'Institut Vicens Vives de Girona

Temps per parlar de la lectura

A més de potenciar la lectura per plaer durant trenta minuts diaris, també dedicarem aquest temps a:

- llegir de manera expressiva i gaudir de la lectura en veu alta
- parlar, reflexionar, opinar i argumentar sobre els textos llegits
- recomanar o presentar llibres

Això es concreta de la manera següent.

Opció 1: Lectura expressiva del professorat o de l'alumnat. Gaudir de la lectura en veu alta

Organització: L'equip impulsor.

Responsables de l'aplicació: El professorat segons l'horari establert.

Temporització: Primer trimestre. Es recomana fer el modelatge un cop per setmana.

Durada del modelatge: 10 minuts de lectura en veu alta per part del professor.

Objectiu: Potenciar la fluïdesa lectora de l'alumnat.

Orientacions:

- El professor llegirà en veu alta als alumnes, és a dir, farà modelatge de la lectura d'un text.
- El professor pot fer el modelatge de lectura a partir de qualsevol text que li sembli adequat: el llibre que està llegint en aquell moment, una notícia rellevant del diari, un poema, un text de divulgació científica...
- Un cop fet el modelatge, el professor animarà els alumnes a llegir un fragment en veu alta del seu llibre, davant dels companys.
- Tant el professor com l'alumne que llegiran en veu alta, tindran cura d'adequar l'entonació, el volum, el to, la dicció, el ritme i la fluïdesa de lectura al tipus de text. A més, intentaran comunicar a través de la lectura la intenció del text. Per exemple:

Si es llegeixen notícies, la intenció serà informar.

Si es llegeix un text narratiu, la intenció serà implicar i/o commoure el públic.

En la lectura d'un poema, la intenció serà expressar un determinat estat d'ànim o reflexió.

En la lectura d'un text científic o de coneixements, la intenció serà aclarir, explicar, proposar...

Opció 2: Activitats individuals com fer recomanacions, presentacions i expressar opinions

Organització: L'equip impulsor.

Responsables de l'aplicació: El professorat, segons l'horari establert.

Temporització: Segon trimestre. Es recomana que al llarg del trimestre tots els alumnes hagin fet una presentació o recomanació. Es pot realitzar aquesta tasca un cop a la setmana.

Durada de la intervenció dels alumnes: 5 min. per alumne, 15 min. de la sessió.

Objectiu: Potenciar la capacitat argumentativa de l'alumnat.

Orientacions:

- El professor mostrarà com es fa una recomanació, basant el modelatge en algun llibre que hagi llegit. Aquest modelatge es farà oralment.
- Al final del modelatge, mestre i alumnes reflexionaran sobre les parts i el contingut que ha de tenir una recomanació. Es pot anotar a la pissarra. Per exemple:

Quan llegim un llibre que ens agrada el volem recomanar. Per fer una recomanació literària cal explicar el més imprescindible de l'argument, sense revelar el final, ni els detalls més importants. L'objectiu és captar l'interès dels companys pel llibre que es recomana i fer venir ganes de llegir-lo. És a dir, atreure'ls cap a la lectura.

Per fer una recomanació es poden seguir els passos següents:

- Dir de què tracta el llibre de manera breu, sense explicar-ne el final.
 - Parlar sobre els personatges, si ens identifiquem amb algun, si estem d'acord amb el seu punt de vista...
 - Donar l'opinió personal sobre el llibre: què pensem del tema, de la manera com està escrit, les il·lustracions...
 - Comentar l'emoció que ens ha generat i com ens hem sentit llegint-lo.
 - Convidar i animar els companys a triar aquest llibre.
- Finalment es demanarà que els alumnes triïn un dels llibres que han llegit i que creguin interessant per ser recomanat. Es deixaran uns minuts perquè l'alumnat prepari la recomanació. El guió l'haurà de fer a la llibreta de lectura, de manera que quedarà constància de la recomanació.
 - Els alumnes aniran exposant oralment la seva recomanació. Cada divendres del segon trimestre es deixarà temps perquè els alumnes facin la seva recomanació. A final de trimestre tots els alumnes haurien d'haver fet un mínim d'una recomanació oral i escrita.

Opció 3: Activitats col·lectives com debats, converses literàries...

Organització: L'equip impulsor.

Responsables de l'aplicació: El professorat, segons l'horari establert.

Temporització: Tercer trimestre. Es recomana fer debat o conversa literària un cop per setmana.

Durada del debat i/o conversa: Els 30 minuts de lectura.

Objectiu: Potenciar la capacitat crítica, reflexiva i argumentativa de l'alumnat.

Orientacions

- El debat és un diàleg entre un grup de persones que parlen al voltant d'un tema potencialment polèmic que els porta a confrontar opinions. El tema pot ser, per exemple: *Què són millors, les novel·les d'aventures o les d'amor?, les lectures obligatòries o les lliures?, llegir a la classe o a casa?*, etc. El tema pot triar-lo el mateix grup, o el pot proposar el professor. Cal que cada alumne es posi i exposi el seu punt de vista.
- Les opinions s'han d'expressar de manera respectuosa.
- El professor farà de moderador, tot i que si el grup està organitzat, també pot exercir aquesta funció un dels alumnes.
- En la intervenció es pot seguir el guió següent:
 - Postura inicial de cada alumne. Es poden utilitzar formes com: *la meua opinió és...;tal com jo ho veig...; des del meu punt de vista...*
 - Confrontació i argumentació de les opinions entre els participants en el debat. Es poden utilitzar estructures com: *en part estic d'acord amb el que dius, però ...; em sap greu però no coincideixo amb...*
 - Conclusió i síntesi del posicionament de cada alumne, que pot coincidir o no amb la postura inicial.
 - Tancament i comiat que fa el moderador i que resumeix les opinions expressades.

Podeu trobar altres experiències de centres a:

http://xtec.gencat.cat/ca/projectes/lectura/impulslectura/practiques/pract_aula_sec/

EXPERIÈNCIES DE CENTRES EN L'ORGANITZACIÓ DEL TEMPS DE LECTURA

http://www.xtec.cat/web/projectes/lectura/impulslectura/pract_aula_sec

D'interès

- Compències bàsiques
- Support Escola Personalitat
- Programa intensiu de escriptura
- Internet segura
- L'impuls de la lectura**
- Atenció a la diversitat
- Celebracions

Pràctiques

- Aula de Primària
- Aula de Secundària**
- Des de la biblioteca

Temps de lectura a l'aula de secundària. Pràctiques d'aula

El temps de lectura a l'aula de secundària és un projecte que promou la dedicació de més hora diària de lectura al·lumnada a l'aula de secundària.

Què per la lectura?

Per promoure la lectura per a tots els alumnes i incloure al més gran de competències bàsiques.

Deu anys de lectura: el 100%

Activitat per assolir el 100% de lectura entre l'alumnat de 1r a 4r d'ESO.

Projecte de lectura

Projecte de lectura de la biblioteca de l'Institut de Sant Joan de Vilatorrada.

Lectura a l'aula

Projecte de lectura a l'aula de secundària de l'Institut de Sant Joan de Vilatorrada.

Temps de lectura a l'aula de secundària "L'impuls de la lectura"

Tot i els diferents projectes d'aula de lectura al centre i alhora la seva organització a l'Institut de Sant Joan de Vilatorrada que està permetent aconseguir un gran èxit.

Relació de centres dels quals es recullen experiències del temps de lectura:

- Institut Cubelles, de Cubelles
- Institut Can Roca, de Terrassa
- Institut Joan Oró, de Lleida
- Institut Miquel Tarradell, de Barcelona
- Institut Pere Vives i Vich, d'Igualada
- Secció de l'Institut Pla Macell, de Cardedeu
- Secció de l'Institut Badalona
- Secció de l'Institut Torrelles de Llobregat

AGRAÏMENTS

Agraïm la col·laboració dels centres, que trobareu a continuació, pel que fa al coneixement d'experiències d'aula, propostes d'organització del temps de lectura al centre i d'altres aspectes relacionats amb el temps de lectura a l'educació secundària i que formen part dels exemples d'aquest dossier.

Institut Barri Besòs (Barcelona)

Institut Joan Oró (Lleida)

Institut Joaquina Pla i Farreras (Sant Cugat del Vallès)

Institut Sa Palomera (Blanes)

Institut Pau Claris (Barcelona)

Institut Puig Cargol (Sant Antoni de Calonge)

Institut S'Agulla (Blanes)

Institut Vicens Vives (Girona)

Secció d'institut Badalona (Badalona)