

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

Dossier didàctic de l'impuls per la lectura
Gust per llegir



3a edició
actualitzada



Generalitat de Catalunya
Departament d'Educació



BESCAT
BIBLIOTEQUES ESCOLARS
DE CATALUNYA



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

Coordinació:

Servei de Suports i Recursos Lingüístics

Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya

Elaboració:

Equip LIC (curs 2014-2015)

Servei territorial de Girona

Febrer del 2015

2a revisió actualitzada: abril de 2016

2a revisió actualitzada: febrer de 2016

3a revisió actualitzada: març de 2024

Atès el caràcter docent d'aquesta publicació, per a la citació de fragments de textos d'altri i la reproducció de fotografies procedents d'obres publicades (de les quals se cita adequadament la font i el nom de l'autor) ens acollim al dret de citació reconegut 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, aquest treball 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-NoComercial-CompartirIgual 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 [en aquest enllaç](#).

Índex

1. Justificació de la proposta: experiències lectores, autoconcepte lector, actitud i hàbit lectors	3
2. L'hàbit lector en el marc legal educatiu	8
2.1. L'hàbit lector en el Decret 175/2022	8
2.2. L'hàbit lector en les matèries lingüístiques	10
2.3. L'hàbit lector en totes les matèries	12
3. El temps de lectura	15
3.1. La lectura expressiva per part de l'ensenyant	16
3.2. Lectura en veu alta i dramatització de textos per part de l'alumnat	18
3.3. La lectura autònoma	19
4. El temps per parlar de la lectura	25
4.1. Els padrins de lectura	27
4.2. Debats, converses i tertúlies literàries	27
4.3. Clubs de lectura	30
4.4. Presentacions, recomanacions i opinions	33
4.5. La literatura transmèdia	35
5. Aspectes organitzatius i metodològics	37
6. El seguiment i l'avaluació de l'alumnat	43
7. Biblioteca d'aula i de centre	46
8. Biblioteca de centre	51
9. I la biblioteca pública?	56
10. Bibliografia	58
ANNEX	61

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

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. Marina,¹ 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**.

Famílies, biblioteques, editors, institucions de tota mena... haurien d'estar compromesos a fomentar l'hàbit lector entre la ciutadania. No obstant això, a l'hora de la veritat, la societat encarrega a un grup específic de professionals –els docents de llengua i literatura– el deure d'estimular aquest hàbit lector i d'inocular el desig de llegir (Bombini i Lomas, 2022).

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 treballs² que des de fa anys posen de manifest la correlació que hi ha entre l'hàbit lector i la millora dels resultats acadèmics dels alumnes.

En diversos estudis recents s'ha demostrat que la competència lectora està fortament lligada a les habilitats, les actituds, els interessos, els hàbits i els comportaments relacionats amb la lectura. 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 té una influència més gran en el rendiment lector

¹ MARINA, J. A. i VÁLGOMA, M. *La màgia de llegir*, 2005, p. 85.

² Entre molts, els de WELLS, 1986; BRUNER, 1996; CUNNINGHAM i STANOVICH, 1998; ALLAN i col·laboradors, 2005; ROOS i col·laboradors, 2006, esmentats a LOCKWOOD, M.: *Promover el plaer de leer en la Educación Primaria*, 2011.

que no pas qualsevol altra variable diferencial (que no sigui el rendiment previ) (Guthrie i Wigfield, 2000).³

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:

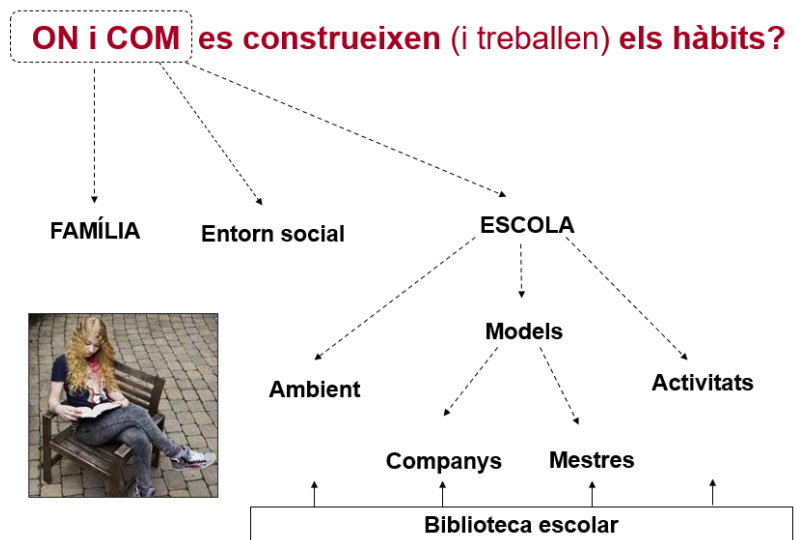
- La possibilitat dels alumnes de triar les seves pròpies lectures (autonomia).
- El fet que els lectors implicats tenen gèneres o temes de lectura preferits.
- La possibilitat de parlar sobre el que llegeixen.

Amb PISA 2018 i 2022 el marc conceptual integra plenament la lectura en un sentit més tradicional amb les noves formes de lectura que han sorgit en les últimes dècades i que continuen apareixent a causa de la proliferació de dispositius i textos digitals. Aquestes revisions consideren com es poden aprofitar les noves opcions tecnològiques i l'ús d'escenaris que incloguin tant textos digitals com textos impresos per aconseguir una avaluació més autèntica de la competència lectora, coherent amb l'ús actual dels textos a tot el món.

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 les actituds lectores.

³ Citats a CONSELL SUPERIOR D'AVALUACIÓ DEL SISTEMA EDUCATIU, *Competència lectora: marc conceptual per a l'avaluació PISA 2009*.

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** o la **identitat lectora**, 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 estudis⁴ assenyalen que l'autopercepció com a lector representa un element determinant en la generació de lectors competents.

El concepte d'**identitat lectora** apel·la a l'autoconcepte que un es forja de si mateix com a lector; a les seves actituds cap a la lectura, els seus gustos, preferències i tries; a la cerca de recomanacions i d'espais per compartir les lectures. És un element clau que s'ha de tenir en compte en la formació de lectors per fomentar relacionar-se de manera positiva amb la lectura com una activitat de socialització i de creixement personal com a subjecte cultural.

Mireia Manresa (coord.), *La lectura literària a ESO i batxillerat. Orientacions per a la lectura guiada*

⁴ Per exemple: SCHIEFELE, 1999, citat a FLORES I COLL, M. *L'autoconcepte lector*. Barcelona: Departament d'Ensenyament (Formació Pilotatge Portafolis de lectura), 2012.

GRAI – Grup de Recerca sobre Aprenentatge entre Iguals – [Llegim i escrivim en parella](#). UAB, 5 de desembre de 2012.

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 (entenen per hàbit lector la freqüència amb què es llegeix).

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
- Un espai per a la socialització
- La creació de referents compartits

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

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 assenyalava Colomer⁵, només la pràctica diària de la lectura permetrà formar-se una autoimatge de lector que aprèn a 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.

5

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

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*

Tal com s'explica en el document *La lectura literària a ESO i batxillerat*⁶ «en els centres educatius s'ha anat modificant el plantejament del que s'anomenava “lectures trimestrals”, “lectures prescriptives” o “lectures obligatòries” i actualment conviuen models organitzatius diferents per abordar-les. Un d'aquests models partia de proposar una obra per trimestre que l'alumne llegia de manera autònoma fora de l'aula –o se'n llegien alguns fragments a l'aula i altres fora– i a demanar-ne un treball o fer-ne una prova per comprovar que s'havia llegit.

Aquest plantejament ha anat canviant i s'hi han introduït variacions que han donat lloc a propostes híbrides com ara: proposar una llista de lectures per tal que els estudiants triïn, comentar a l'aula alguns aspectes de l'obra per tal que els estudiants puguin continuar la lectura de manera autònoma, entre altres. Aquest sistema parteix de la base que la lectura trimestral és un complement que funciona de manera paral·lela a les classes de literatura, com un afegit que contribueix, pressuposadament, a crear hàbits de lectura.

Així, allò que es feia a la lectura trimestral obligatòria implicava una superposició entre les dues modalitats de lectura de la nova proposta curricular: l'objectiu de fomentar l'hàbit lector dels estudiants ara se situa en la modalitat de lectura autònoma i en la competència 7; la proposta que tots els estudiants llegeixin la mateixa obra i que es programin els aprenentatges que es poden activar amb aquesta lectura se situa en la modalitat de lectura guiada i en la competència 8.»

⁶ MANRESA, Mireia (coord.). [La lectura literària a ESO i batxillerat. Orientacions per a la lectura guiada](#), 2023.

2. L'hàbit lector en el marc legal educatiu

2.1. L'hàbit lector en el Decret 175/2022

A finals de setembre de 2022 va entrar en vigor el nou decret curricular, el Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, que inclou l'educació primària, l'educació secundària obligatòria i els cicles formatius de grau bàsic.

D'aquesta nomenclatura es desprèn la voluntat manifesta d'establir una línia clara de continuïtat entre l'etapa de primària i la de secundària.

Aquest nou marc curricular vigent, com també l'anterior, assenyala, en diversos moments clau, la necessitat de fomentar la lectura a totes les etapes de l'educació bàsica. La primera referència la trobem en el redactat dels principis pedagògics del document, això és, les línies d'actuació mitjançant les quals es concreta l'acció educativa que es deriva dels sis vectors clau.

Article 3

Principis pedagògics

12. Hàbit de lectura: a fi de promoure l'hàbit de la lectura, s'ha de dedicar un temps específic a la lectura en totes les àrees, **matèries** o àmbits.⁷

Troblem una altra referència en el redactat sobre les matèries de secundària (de 1r a 3r i 4t d'ESO), en els articles 9 i 10:

Article 9. Matèries de l'educació secundària obligatòria de **primer a tercer curs**

16. En el marc horari lectiu, els centres han de destinar, a cada curs de tota l'educació secundària obligatòria, un **temps específic setmanal a la promoció de l'hàbit lector**, com a continuïtat d'aquesta pràctica iniciada a l'educació primària.

Article 10. Matèries de l'educació secundària obligatòria a **quart curs**

⁷ La referència a les *àrees* correspon a l'organització de primària.

10. En el marc horari lectiu, els centres han de destinar un **temps específic setmanal a la promoció de l'hàbit lector**, tal com es fa a la resta de cursos de l'educació bàsica.

Finalment, també s'esmenta la promoció de l'hàbit lector en el disseny de l'horari de l'alumnat.

Article 14. Horari

4. Els centres educatius han de destinar un **temps específic de l'horari lectiu a la lectura de forma transversal a totes les àrees i matèries**.

Per tant, podem establir unes **conclusions**:

D'acord amb el decret curricular vigent, aquest foment de l'hàbit lector implica que el centre educatiu ha de preveure la dedicació d'un temps transversal a la lectura, tot i que no s'especifica quant, com sí que es concreta a l'etapa de primària –mínim de 30 minuts diaris–, i que ha de quedar reflectit a l'horari escolar.

Així doncs, la lectura i la consolidació d'un hàbit lector són una responsabilitat compartida de totes les matèries i, per tant, a banda de les hores de les matèries lingüístiques, cal afegir aquest "temps de lectura específic" i, a més a més, programar i reservar moments concrets per llegir des de totes i cadascuna de les matèries o àmbits.

2.2. L'hàbit lector en les matèries lingüístiques

El primer pas de la programació de la literatura a la **matèria de Llengua i Literatura** és articular dos espais de lectura diferenciats que atenguin els dos objectius principals de l'educació literària:

- a) L'objectiu de fomentar els hàbits lectors requereix una **modalitat de lectura autònoma (LA)** «que implica la dedicació d'un temps diari i constant de lectura individual» (apunt teòric de la competència específica 7). Aquesta modalitat de lectura s'inspira en les pràctiques lectores socials, les que fem servir els lectors en el nostre temps d'oci, que són també les que volem que els estudiants acabin incorporant. Inserir-la als centres educatius requereix imitar l'opcionalitat i llibertat característiques de les lectures personals.

La **competència específica 7** en el currículum d'Educació bàsica⁸ queda formulada d'aquesta manera:

Seleccionar i llegir de manera autònoma obres diverses com a font de plaer i coneixement, configurant un itinerari lector que s'enriqueixi progressivament pel que fa a diversitat, complexitat i qualitat de les obres, i compartir experiències de lectura, per construir la pròpia identitat lectora i gaudir de la dimensió social de la lectura.

- b) L'objectiu d'avançar en la interpretació i en l'accés progressiu a la lectura d'obres del patrimoni literari –que necessiten acompanyament per ser interpretades– es lliga a la **lectura guiada (LG)** i compartida a l'aula (competència específica 8). Aquesta modalitat de lectura requereix que els estudiants facin tots la mateixa lectura per tal de crear una comunitat interpretativa que, amb les bastides que proporcioni el docent, aprofundeixi en la lectura analítica de l'obra.

La **competència específica 8** en el currículum d'Educació bàsica⁹ queda formulada d'aquesta manera:

Llegir, interpretar i valorar obres o fragments literaris del patrimoni propi i universal, utilitzant un metallenguatge específic i mobilitzant l'experiència

⁸ Extret de la p. 10 de l'annex 3 del currículum d'Educació bàsica (p. 203 del Decret).

⁹ Extret de la p. 11 de l'annex 3 del currículum d'Educació bàsica (p. 204 del Decret).

biogràfica i els coneixements literaris i culturals, per establir vincles entre textos diversos que permetin conformar un mapa cultural, eixamplar les possibilitats de gaudir de la literatura i crear textos d'intenció literària.

Per desenvolupar la competència de la lectura autònoma¹⁰, el fet de llegir textos de manera individual n'és l'eix central i el propòsit prioritari. Ara bé, hem de pensar que l'autonomia plena i sòlida és l'objectiu a aconseguir, no pas el punt de partida que pressuposa que ja duen de casa els estudiants.

Per això, no n'hi ha prou a deixar un temps per llegir de manera autònoma, sinó que s'hi ha d'intervenir a través d'estratègies de mediació intencionades.

N'enumerem algunes de rellevants:

- Conèixer els perfils lectors dels estudiants per tal d'establir les accions prioritàries.
- Crear les condicions per establir un clima lector a les aules: visibilitzar i valorar el bagatge lector i cultural previ dels estudiants i fixar un temps per llegir amb varietat de textos.
- Activar la consciència de la identitat lectora: planificar accions per ajudar a explicitar l'itinerari lector i per establir connexions entre les obres llegides.
- Propiciar el progrés en la recomanació dels textos: incorporació de metallenguatge i de referències contextuais, ampliar els aspectes amb què se sustenta l'opinió, ajudar a saber expressar els propis gustos des de l'experiència personal.

Si no hi ha mediació planificada i adient a l'objectiu que es pretén, l'impacte que tenen els programes i el temps de lectura autònoma és molt minso i només afecta els estudiants que ja són lectors.

¹⁰ Podeu consultar les diferències entre les dues competències i tipus de lectures (autònoma i guiada) pel que fa a la selecció de textos, els aprenentatges, el paper del docent, la planificació i l'avaluació al document [La lectura literària a ESO i batxillerat. Orientacions per a la lectura guiada](#), p. 13-23.

2.3. L'hàbit lector en totes les matèries¹¹

Els principis pedagògics estableixen les línies d'actuació a través de les quals es concreta l'acció educativa derivada dels sis vectors clau. Un d'aquests vectors concreta la intervenció de totes les matèries en el foment de l'hàbit lector. Recordem que:

«A fi de promoure l'hàbit de la lectura, s'ha de dedicar un temps específic a la lectura en totes les àrees, matèries o àmbits».

Llegir és una de les activitats més freqüents a l'aula, a totes les matèries, tot i que implica alguna cosa més que aplicar simplement la mecànica de la lectura. L'alumnat ha d'aprendre a ser autònom, estratègic i eficient sigui quina sigui la naturalesa dels textos: ha de desplegar competències lectores que permetin utilitzar la lectura com a eina per accedir als continguts disciplinaris (tant se val si són de matemàtiques, ciències socials o música), i descobrir, construir i ampliar coneixements.



La lectura esdevé una eina essencial d'aprenentatge en totes les àrees del currículum.

Aquest repte ens obliga, com a docents, a prendre decisions quant a quins textos fem llegir en les matèries, quins objectius prioritzem, quines estratègies lectores ensenyem i potenciem, i quines ajudes facilitem a l'alumnat per assolir nivells de comprensió profunda i fomentar l'hàbit lector.

Llegir en totes les matèries també fomenta el gust per la lectura i contribueix a desenvolupar la sensibilitat literària de l'alumnat. En aquest sentit, segons Isabel Pau (2018), llegir novel·les

¹¹ Consulteu Tractament Integrat de Llengua i Contingut (TILC). <https://projectes.xtec.cat/tilc/elements-tilc/que-ensenyar/habilitats-comunicatives-2/llegir/>

a classe de ciències té altres avantatges, que són aplicables a la lectura de novel·les d'altres àmbits de coneixement:

- Entrem a les ciències des d'un punt de vista extern, el del lector literari, que busca la diversió en la lectura i es troba amb un context que el pot portar a reflexionar sobre aspectes científics.
- És, per tant, una immersió afectiva en el tema, especialment en les lectures juvenils, que busquen l'empatia i a vegades la identificació amb els protagonistes.
- Si conduïm la lectura i hi focalitzem en aspectes concrets amb activitats específiques (lectura guiada), la immersió també serà cognitiva.
- Sovint en les novel·les hi ha diferents interpretacions dels fets; això promou la reflexió i el debat, lluny de presentar els temes científics com una veritat absoluta i tancada.

La lectura i la problematització de novel·les de ficció realista, en les quals la intriga està relacionada amb temàtiques sociocientífiques, pot promoure l'aproximació dels joves a aquestes temàtiques, ajudant-los a interpretar el món real.

C. Márquez i I. Custodio, 2020

Habitualment és el professorat de l'àmbit comunicatiu qui coordina i promou les activitats que articulen el temps de lectura, tot i que resulta imprescindible la implicació de tot l'equip docent. D'acord amb aquesta necessitat que es desprèn del currículum, algunes orientacions per potenciar la participació del professorat de matèries no lingüístiques en la gestió del temps de lectura del centre educatiu són les següents:

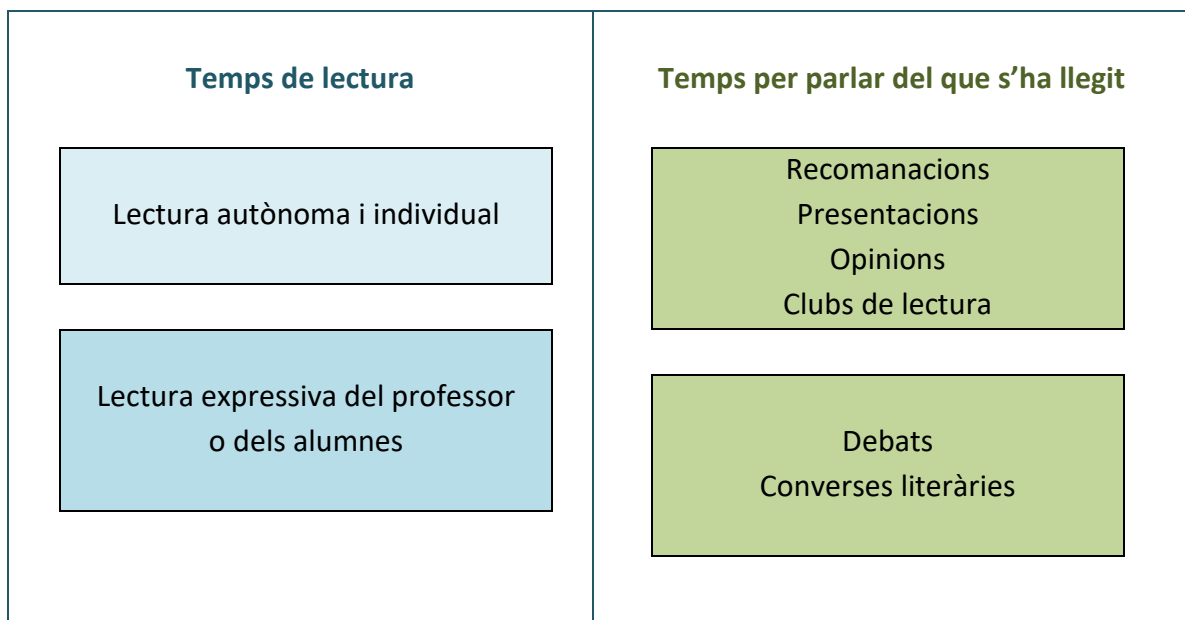
- El banc de lectures ha d'incloure tot tipus de textos i gèneres, de manera que el professorat de matèries no lingüístiques també s'ha d'implicar en la selecció i promoció de lectures dels seus àmbits.
- Les estratègies i activitats per a l'impuls de la lectura han de ser diverses i motivadores per aconseguir activar la implicació de tot el professorat: lectura guiada, lectura en veu alta, lectura cooperativa, lectura autònoma, tertúlies literàries, clubs de lectura, el dia de la premsa escrita, participació en concursos, racó de recomanacions, blogs del temps de lectura, etc. (vegeu l'apartat Temps de lectura)

- Cal potenciar recomanacions i orientacions per part dels docents d'obres amb rerefons científic, per tal de motivar l'alumnat a endinsar-s'hi amb prou seguretat i motivació: lectures matemàtiques amb consells per comprendre-les, novel·les de ficció científica amb recomanacions i orientacions sobre el marc científic que aborden, relats o novel·les històriques amb anticipació del context en què s'emmarquen, racó de recomanacions per generar curiositat i motivació en la tria de les lectures, etc.
- La sensibilització envers el model de docent lector, que comparteix amb l'alumnat la seva lectura, les seves motivacions i experiències lectores.

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. La dinamització del temps de lectura es pot coordinar des del Departament de Llengües o bé encarregar-la a docents determinats. La creació d’un equip impulsor en facilita l’organització i l’avaluació. S’ha d’introduir de manera gradual, freqüent i prevista, és a dir, no s’ha d’utilitzar per omplir espais buits.

Es proposa que el temps que es dediqui 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:

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

El temps de lectura hauria d'incloure:

- La lectura expressiva per part del docent
- 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. Marina¹² 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.
- 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!

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

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

¹² MARINA, J. A. i VÁLGOMA, M., 2006, *op. cit.*

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 nouvinguts. 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.¹³



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.



¹³ MILLER, J. I SCHWANENFLUGEL, P. «Prosody of syntactically complex sentences in the oral reading of young children», *Journal of Education*, 98, 2006, p. 839-853.

La Secretaria de Política Lingüística ofereix un repositori amb les plataformes i els webs on es poden escoltar [audiollibres en català](#). Un dels enllaços que inclou és de [Biblioteques Públiques de Catalunya](#) que ofereix, gratuïtament, [audiollibres en mp3](#), com a bon recurs que serveix de 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*).

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 article¹⁴ 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.

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. Aquesta situació és molt similar a casa nostra. En aquest context, però, com assenyala Pilgreen (2000),¹⁵ l'aplicació eficaç d'un programa de SSR pot tenir un efecte notable en

¹⁴ HUNT, L. C. i LYMAN, E. «The effect of self selection, interest and motivation upon independent, instructional, and frustration levels», *The Reading Teacher*, 24, novembre de 1970, p. 146-151.

¹⁵ PILGREEN, Janice L. [The SSR Handbook: How to Organize and Manage a Sustained Silent Reading](#). Heinemann, 2000.

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. Krashen¹⁶ 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».

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.



En la seva tesi doctoral, Manresa (2013) analitzava l'impacte d'un programa de lectura lliure en els hàbits de lectura de tres grups classe de primer d'ESO durant tot un any acadèmic. Les dades mostren que si s'ofereix temps de lectura, si hi ha llibres a l'abast i si

¹⁶ KRASHEN, S. D. *The Power of Reading: Insights from the Research. Observations and Reflections from BEHS Staff*, 2004.

hi ha moments de socialització i de recomanació de textos els estudiants no només augmenten la seva freqüència de lectura en aquests moments sinó que també llegeixen més en el seu temps d'oci personal. També s'enriqueixen les seves pràctiques de lectura perquè amplien i diversifiquen els textos als quals no accedirien si no poguessin triar-los en el marc d'aquests programes de lectura lliure escolars. Per tant, es produeixen beneficis en la competència de saber compartir l'experiència personal de lectura als altres a través de l'ús de metallenguatge específic i de discursos més elaborats i rics sobre el que es pot dir dels textos. Finalment, són programes inclusius perquè permeten compensar desigualtats socials quant a l'accés a la lectura i la cultura.

Tot això passa, però, sempre que es compleixin algunes condicions, com ara:

- una selecció dels textos amb criteris que tinguin en compte el bagatge previ dels estudiants i alhora amb la voluntat d'ampliar-lo;
- una mediació docent que acompanyi els estudiants en la tria dels textos, que creï el clima adient per interessar els lectors, que no jutgi en negatiu el punt de partida de cadascú, així com que personalitzi les recomanacions lectores.

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 (per exemple, 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 SSR¹⁷ 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.

¹⁷ <http://www.essentialschools.org/resources/450>

Incorporar el temps de lectura 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 dona 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.

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 tenir en compte.

Per acabar, també serà bo considerar els factors fonamentals que cal que un centre es planteji 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 assenyala 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.

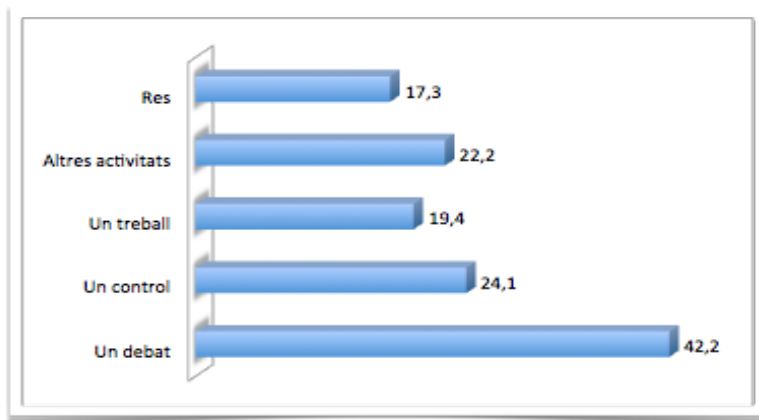
Compartir lectures permet:

- 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 matèries. 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 Moya¹⁸ va fer en una enquesta publicada al llibre *Llegir per aprendre*.



Quan es pregunta als lectors si recorden per quin motiu es van aficionar 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...

¹⁸ MOYA, Jeroni (coord.). *Llegir per aprendre. Una proposta per treballar les lectures a l'ESO*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació, ICE. Universitat Autònoma de Barcelona, 2005.

Hi ha diverses modalitats de lectures compartides:

- Els padrins de lectura
- 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. Un exemple és els Padrins i padrines lectors entre l'[Institut Pau Claris](#) i l'escola Pere Vila.

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, els aspectes literaris, el descobriment del sentit de les obres... 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.



Aidan Chambers, en el seu llibre *Dime*, planteja un tipus de **conversa literària** per descobrir patrons literaris, intertextualitats i per construir entre tots els sentits de l'obra. Per aconseguir-ho, les interaccions dels alumnes són el més important: el docent només

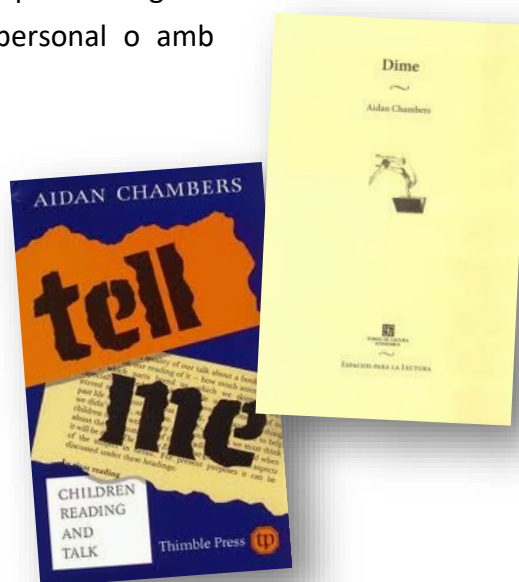
formula preguntes si troba que són necessàries perquè permeten aprofundir més en el contingut i en l'impacte que produeixen en l'alumne, perquè ofereixen altres visions més àmplies o diferents, o perquè focalitzen l'atenció en detalls que, potser, havien passat desapercebuts.

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? 	<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, 	<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 més 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?

Preguntes bàsiques	Preguntes generals	Preguntes específiques
<ul style="list-style-type: none"> • Què et suggeria el títol del llibre, abans de començar? • El recomanaries? Per què? 	<p>menys? El recomanaries a una altra persona?</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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"> • 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?

Algunes propostes que exemplifiquen com es poden dur a l'aula converses, debats i tertúlies les podeu trobar a:

- [Materials didàctics](#) del programa «El Gust per la lectura», distribuïts per autors, gèneres o temes, o en la modalitat Llegir ciència.

- [Projecte First \(Literary\) Dates](#) ofereix diverses lectures organitzades en menús literaris (asiàtic, vegetarià, degustació, cuina d'autor, hipercalòric...) amb l'objectiu de consolidar comunitats lectores dins del centre educatiu i oferir espais de conversa literària entre els lectors joves.

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.

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, ja que tant les temàtiques com el gènere i la complexitat són diferents. Els adolescents hi aprendran a narrar contes de por, de terror, d'amor... ja que són models a partir dels quals aprendran a escriure de manera creativa. És un aprenentatge que de ben segur els serà molt útil per expressar 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'obtidran els llibres (els comprarà el centre, l'AFA, 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 web del centre, obrir un espai web propi, coordinar-se amb altres clubs de lectura de la zona, participar en activitats com ara 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.

Actualment, diversos agents culturals com ara biblioteques públiques, llibreries, centres cívics, entitats, associacions... promouen l'organització de clubs de lectura.



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 o el títol; també implica 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 dona 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 els permetrà 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 no-ficció, biografies de personatges, revistes especialitzades, còmics, lletres de cançons, obres de teatre, 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 [bibliotràiler](#) 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.



- El [pòdcast](#) és l'emissió d'àudio o audiovisual emmagatzemada a internet com a arxiu digital, que sovint forma part d'una sèrie i que l'usuari pot reproduir en qualsevol moment, sigui en línia o fora de línia.

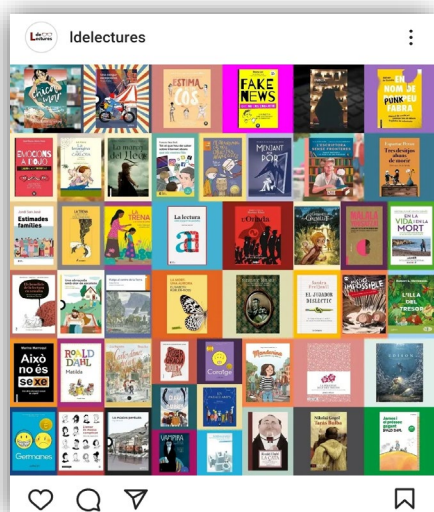


4.5. La literatura transmèdia

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](#), 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](#).
- Els fòrums oberts pels mateixos autors per comentar les seves obres amb els lectors, com per exemple el [fòrum de la Laura Gallego](#).

- Els blogs de determinades sagues que inviten els lectors a participar, com per exemple aquest [blog de Els jocs de la fam](#)
- Les iniciatives transmèdia d'algunes editorials, com per exemple [odio el rosa](#), d'Oxford University Press.
- Promoció i intercanvi d'experiències lectores mitjançant l'ús de les xarxes socials com ara Instagram (@Idelectures), X, youtube ([«Les ratlles de la vida»](#)) o blogs de recomanacions literàries ([Paraula de Mixa](#)).



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. Les planificacions es poden dur a terme per cicles o en tots els nivells.

Alguns exemples d'organització horària de diversos centres educatius:

Opció 1: Dedicar-hi una optativa o projecte

Institut Infanta Isabel d'Aragó: activitat multilingüe que promouen els departaments de Català, Castellà i Anglès, com a àmbit lingüístic, juntament amb la biblioteca del centre. A 1r d'ESO organitzen «Explorant la literatura» i a 2n d'ESO, «Viatges que transformen».

	Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres
8:00-9:00	Anglès	Tèc. estudi	Català	E. lit. (anglès)	E. Física
9:00-10:00	Planeta Blau	Música	C. Socials	Optatiu	Bio i Geol.
10:00-11:00	Música	C. Socials	Optatiu	Anglès	Anglès
Esbarjo					
11:30-12:30	Bio i Geol.	Matemàtic.		Matemàtic.	Planeta Blau
12:30-13:30	Tecnologia	Planeta Blau		Tecnologia	E. lit. (cast.)
13:30-14:30	Tutoria		Matemàtic.		
Dinar					
15:00-16:00		E. Física		Explorant la literatura (castellà)	
16:00-17:00		Castellà		Català	

Opció 2: Un dia a la setmana, en una franja concreta, durant 30 minuts o una hora



Els alumnes de 1r i 2n, seguint el programa d'activitats del projecte de **Biblioteca**, tindran una hora de lectura setmanal. Els alumnes hauran de portar un quadern de lectura per recollir algunes de les seves impressions i comentaris. Al tauler d'anuncis de cada aula hi ha penjat l'horari de lectures.

Opció 3: 30 min de lectura diària

Mitja hora de lectura diària en una franja concreta de l'horari, ajustant el temps d'algunes matèries.

	Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres
8:15 - 8:45	Entrada relaxada: lectura	Entrada relaxada: lectura	Entrada relaxada: lectura	Entrada relaxada: lectura	Entrada relaxada: lectura
8:45 - 9:45	E. Física	C. Socials	Tecnologia	Optativa	C. Socials
9:45 - 10:45	Biologia	Tecnologia	Català	E. visual i plàstica	Optativa
Esbarjo					
11:15 - 12:10	Matemàtiques	Alternativa	TOD Llengües	Biologia	Castellà
12:10 - 13:05	Anglès	Matemàtiques	TG	Música	Música
Dinar					
14:05 - 15:05		E. visual i plàstica		TOD Mates	E. Física
15:05 - 16:05		TG		TOD Anglès	Tutoria / Club de lectura

Institut Escola Coma-ruga

	Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres
8:00 - 8:30	Lectura	Lectura	Lectura	Lectura	Lectura
8:30 - 9:25					
9:25 - 10:20					
10:20 - 10:40	PATI				
10:40 - 11:35					
11:35 - 12:30					
12:30 - 12:50	PATI				
12:50 - 13:45					
13:45 - 14:40					

[Institut Torrelles de Llobregat](#)



HORA	DILLUNS	DIMARTS	DIMECRES	DIJOUS	DIVENDRES
08:30					
09:25					
10:20					
11:15	ESBARJO				
11:45-12:15	TIANA LECTORA				
12:30					
13:10					
14:05					

[Institut Tiana](#)



La distribució que proposa l'INS Jaume Vives compta amb la implicació de tot el professorat i està recollida en el [Pla de Lectura de Centre](#). Setmanalment, es canvia la franja horària. Es comença per la primera hora fins a la sisena. El cicle és de sis setmanes. Trimestralment es repeteix la rotació d'hores dues vegades.

Altres distribucions horàries:

- una hora diària
- 30 min de lectura diària, tres dies a la setmana

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, temes, 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 docent.

«Així, en l'espai de lectura autònoma, es necessita un conjunt de textos prou ampli per tal que els estudiants puguin triar entre diferents opcions. Per exemple, si partim d'un grup-classe de 25 estudiants, hi hauria d'haver disponibles un mínim de dos llibres per estudiant (50 llibres), però l'ideal seria que n'hi hagués uns quants més. És recomanable, per tant, disposar de textos per a cada grup provinents de seleccions fetes des de la biblioteca escolar, si és possible, perquè aquell conjunt d'obres és el que conformarà el bagatge lector dels estudiants, com ara un menú variat i de qualitat.

[...] si el conjunt de textos als quals poden accedir per a l'espai de lectura autònoma i lliure és divers, s'aconseguirà que no hi hagi estudiants que puguin llegir sempre el mateix tipus d'obres i que n'enriqueixin la tria.»¹⁹.

TIPUS DE CRITERIS PER A LA SELECCIÓ DEL CONJUNT DE TEXTOS PER ATENDRE LA LECTURA AUTÒNOMA	TIPUS DE CRITERIS PER A LA SELECCIÓ DE CADA TEXT PER PLANIFICAR UNA LECTURA GUIADA
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Obres properes als joves que tinguin una mínima qualitat literària. ✓ Diversitat de gèneres, temàtiques, formats i nivells de complexitat. ✓ Obertura a obres no canòniques i a les pràctiques de consum cultural dels joves: multimodalitat, ficció en obres audiovisuals i digitals, best-sellers juvenils... ✓ Obres que estableixin ponts amb els gustos i el nivell lector dels estudiants, i que alhora contribueixin a enriquir les seves pràctiques lectores. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Notable qualitat literària. ✓ Obres que suposin un repte o alguna complexitat que requereixi acompanyament. ✓ Obres que suposin un avenç qualitatiu en la capacitat lectora dels estudiants. ✓ Obres que continguin elements interessants per a la formació del lector literari.
<p>Pregunta que ens pot guiar per a la selecció d'un conjunt de textos per a la lectura autònoma:</p> <p><i>Es textos s'apropen als gustos i nivells lectors dels estudiants i alhora els enriqueixen pel que fa a qualitat, complexitat i diversitat?</i></p>	<p>Pregunta que ens pot guiar per a la selecció d'un text per a la lectura guiada i compartida:</p> <p><i>Quins aprenentatges aporta l'obra per a la formació del lector literari perquè valgui la pena llegir-la tots?</i></p>

Per impulsar l'**alfabetització científica** i el gust per la lectura, Isabel Pau Custodio (2018: 140-142) suggereix emprar l'eina ANUCEC (Anàlisi de Novel·les per a ser Usades com a Context en l'Educació Científica). S'organitza al voltant de tres dimensions: contingut científic subjacent,

¹⁹ MANRESA, Mireia (coord.). [La lectura literària a ESO i batxillerat. Orientacions per a la lectura guiada](#), 2023.

naturalesa de la ciència i ètica. A partir d'aquestes tres dimensions desplega indicadors que vinculen el marc científic de l'obra amb el món real.

Estableix uns requisits previs que considera clau per a la tria de les obres:

1. La novel·la té **qualitat literària**: tractament del tema, valors, elements constructius de la narració, llenguatge, il·lustracions (Colomer, 1999).
2. La novel·la és adequada a les competències dels lectors als quals se'ls planteja la lectura.
3. La novel·la presenta una qüestió social amb connexions conceptuals i/o procedimentals amb la ciència.

Concretament, la incorporació de criteris literaris a la graella ANUCEC pot ajudar els docents a escollir novel·les i dissenyar activitats que siguin pròpies d'un lector literari i a la vegada que promoguin la immersió afectiva.

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 o dels Centres de Recursos Pedagògics (CRP).

El tipus de fons. Convindria assegurar que s'ofereixin als alumnes materials diversos tant de gènere com de temàtica, de ficció i de no-ficció. 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 i així en quatre anys ja està implantada a tots els nivells. 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.

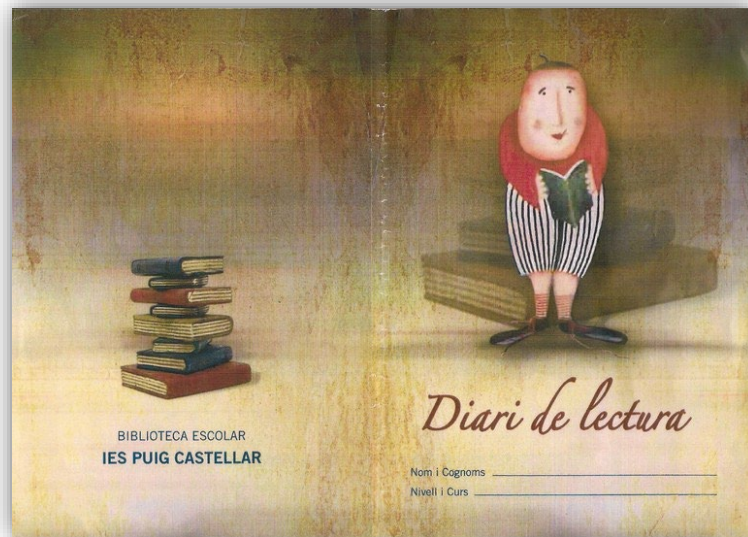
Pel que fa al professorat, les opcions probablement són tantes com centres hi ha. En la mesura del possible, però, caldria assegurar que formin l'equip impulsor del projecte docents dels diversos departaments del centre. Podeu consultar l'apartat 2 d'aquest dossier, «L'hàbit lector en el marc legal educatiu», en el qual s'explicita que la recomanació de promoure l'hàbit de la lectura és una qüestió de centre i, per tant, implica tota la comunitat educativa.

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 o els reptes que cada estudiant es proposa i que 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 els instruments i indicadors d'avaluació així com la periodicitat d'observació i l'anàlisi d'evidències: com es parla sobre els textos, quin progrés hi ha hagut pel que fa a la varietat i complexitat de les lectures, com s'ha evolucionat en el temps dedicat a la lectura silenciosa...

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. · Lletreja 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.

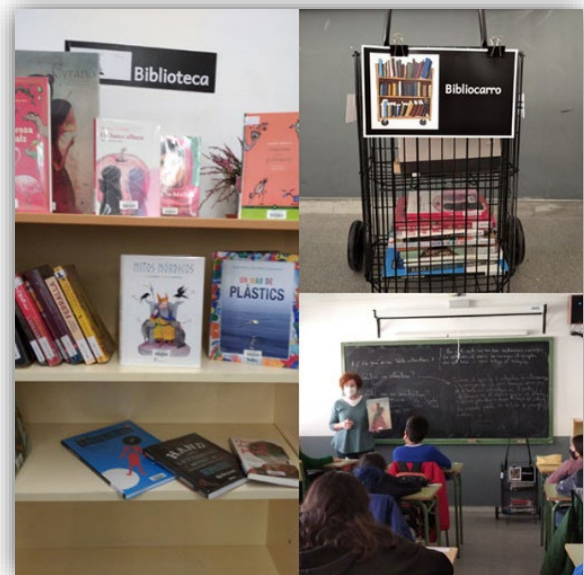
- Apropa els llibres als lectors i lectores i fa del llibre un objecte quotidià tot incrementant la visibilitat de les obres i de la lectura.
 - Permet aprofitar millor les oportunitats de lectura que es generen a l'aula.
 - Facilita el modelatge lector del/de la docent.
 - Afavoreix la implicació de l'alumnat en la lectura i en la creació d'un projecte comú, sobretot si se li permet ser l'actor principal en la creació i el manteniment de la biblioteca d'aula.
 - És una secció de la biblioteca del centre i actua com a tal: el seu fons pertany a la biblioteca de centre, és divers, suficient en quantitat però limitat i es renova de forma periòdica, en funció dels interessos de professorat i alumnat.
- Proveeix del material necessari per desenvolupar la lectura autònoma de l'alumnat.



INS Joan Mercader (Igualada)



INS Domus d'Olivet de Canovelles



INS Vila de Gràcia (Barcelona)

La biblioteca de centre té aquestes altres peculiaritats:

- Fa accessible la lectura, en formats diversos, a la comunitat educativa.
- Prepara les lectures, material (físic i virtual) per donar resposta a les temàtiques, projectes i interessos que sorgeixen al llarg del curs a cada aula (actualitzant-les i renovant-les).
- El seus fons és ampli, divers i està organitzat seguint els estàndards internacionals.
- Dona suport a la creació d'itineraris lectors i a programes de millora de l'Alfabetització Mediàtica i Informacional (AMI) en el marc dels currículums i dels projectes de centre.
- Estableix relacions entre el centre, la biblioteca pública, els Serveis Educatius i altres institucions.
- Prepara per a l'ús de la biblioteca en el món adult.
- Dona suport a la creació i el manteniment de les biblioteques d'aula.

Un cop contrastades les funcions generals dels dos tipus de biblioteques i observant la seva complementarietat, vegem què poden fer cada una d'elles per donar suport a l'hàbit lector i al temps de lectura a secundària.

Biblioteca d'aula, hàbit lector i temps de lectura

La creació de la biblioteca d'aula és un moment important en què la participació de l'alumnat és imprescindible. Tan pel que fa referència a l'espai, com al fons i al funcionament, l'alumnat hi hauria de tenir un paper protagonista.

Quan parlem de l'espai de la biblioteca d'aula de secundària no podem perdre de vista les necessitats que té l'alumnat d'aquesta etapa: compartir amb els iguals, delimitar els seus espais personals, etc. Cal tenir present que la biblioteca d'aula necessita un espai d'emmagatzematge i un espai per llegir i compartir. I



Biblioteca de passadís INS Joan Amigó i Callau (l'Espluga de Francolí)

aquest últim és el més complex de mantenir, ja que de vegades la limitació de l'espai de les aules no ho permet. L'espai d'emmagatzematge pot consistir en una prestatgeria decorada per l'alumnat o fins i tot un moble fet per ells mateixos amb aquesta funció. L'espai per fer lectura autònoma ha de ser confortable i convidar a gaudir de la lectura i a compartir lectures. Una catifa, pufs, coixins, un sofà o una butaca, etc. poden donar un toc de confort i d'intimitat a aquest espai. No hi pot faltar una cartellera per fer recomanacions.

La biblioteca del centre ha de proveir de fons les biblioteques d'aula i assegurar-ne la seva adequació i mobilitat. Això no obstant, una part del fons de la biblioteca d'aula pot ser aportació de l'alumnat, que vol llegir o compartir un determinat llibre que a la biblioteca del centre no hi és. De vegades pot passar que el professorat no vegi prou qualitat literària a un llibre que és d'interès de l'alumnat. Cal valorar aquestes situacions i, com deia Anna Díaz-Plaja²²:

«Tanmateix, no resulta tan fàcil de vegades establir fronteres entre la literatura homologada i els subproductes, i encara pot resultar més perillós condemnar-los o desconèixer-los, quan en molts casos poden constituir la base de lectura amb la qual molts adolescents poden ascendir cap a lectures de més densitat i qualitat o bé perdre's per sempre.»

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.

D'altra banda, el fons ha de ser divers, ha d'oferir ficció i coneixements: contes breus, relats, novel·les juvenils, novel·la gràfica, còmic, poesia, àlbums, històries que haguessin de



Biblioteca de l'INS Andreu Nin (El Vendrell)

²² COLOMER, T. (coord.) *Lectures adolescents*. Biblioteca d'Articles. Sèrie Didàctica de la Llengua i la Literatura, 2008.

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.), llibres de coneixements de temàtiques actuals i del seu interès, revistes d'actualitat, etc., de manera que cadascú hi pugui trobar la seva lectura. Aquest fons s'ha de renovar amb la periodicitat que estableixi el centre per assegurar l'interès de l'alumnat. Fora bo que, per a la seva tria, es tinguin en compte els interessos de docents i alumnes i les recomanacions que es fan des de la biblioteca del centre.

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 es 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. 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.

8. Biblioteca de centre

La biblioteca escolar (BE), entesa com a recurs i com a projecte de centre, és un element clau en el desenvolupament del currículum. Es tracta d'un recurs transversal, que pot arribar a



Biblioteca de l'INS Tarragona

totes les matèries, àrees, cicles, nivells i agents de l'escola, tot donant suport al Projecte educatiu de centre.

Les Directrius i estàndards per a biblioteques de centres educatius de Catalunya²³ defineix les funcions de les BE, entre les quals es troba l'impuls de la lectura en el centre. Més recentment, les Directrius IFLA per a la biblioteca escolar defineix els programes i les activitats que s'hi impulsen, entre els quals hi ha el foment de l'alfabetització i la lectura:

«La biblioteca escolar ha de proporcionar un entorn estètic i estimulants amb una gran varietat de materials impresos i digitals, i oferir oportunitats per a una àmplia varietat d'activitats, des de la lectura tranquil·la fins a discussions grupals i treballs creatius. El bibliotecari escolar ha d'assegurar polítiques de préstec tan liberals com sigui possible i evitar, sempre que es pugui, multes i altres sancions per retards en el retorn i materials perduts».²⁴

El document *La lectura literària a ESO i Batxillerat: orientacions per a la lectura guiada*²⁵ parla del suport de la BE i la biblioteca pública a la modalitat de lectura autònoma:

«No cal dir que la complicitat de la biblioteca escolar, així com de la biblioteca municipal o del districte, és essencial per conformar tots aquests corpus i espais de lectura autònoma. Disposar d'una biblioteca escolar com un centre cultural dinamitzador del coneixement pot marcar la diferència per crear lectors amb inquietuds culturals i interessats per llegir i per aprendre».

²³ [Directrius i estàndards per a les biblioteques dels centres educatius de Catalunya](#). Generalitat de Catalunya, 2013.

²⁴ IFLA. (2015). [Directrius IFLA per a la biblioteca escolar](#). 2a ed. revisada. Barcelona: COBDC, 2018.

²⁵ MANRESA, Mireia (coord.). [La lectura diària a ESO i batxillerat. Orientacions per a la lectura guiada](#). Barcelona: Departament d'Educació, 2023.

La BE coordina i impulsa diferents accions relacionades amb el foment de la lectura, algunes de les quals ja s'han comentat en apartats anteriors (clubs de lectura, recomanacions, presentacions, padrins de lectura, etc.). Però hi ha algunes accions específiques amb què la BE pot afavorir l'hàbit lector de l'alumnat i donar suport al temps de lectura en el centre. Vegem quines són²⁶:

a. Identificar possibles no lectors o lectors febles, ajudar a identificar preferències lectores i a definir un itinerari lector

Hi ha lectors i lectores que s'encasellen en un tipus de lectura o en una sèrie determinada i que no van més enllà. D'altres alumnes manifesten obertament que no els agrada llegir o, senzillament, no han trobat aquell tipus de lectura que els podria encaixar. Des de la BE es poden detectar aquests casos mitjançant les converses sobre lectura, el registre de préstecs de l'alumnat, les preferències lectores que s'observen o la participació en determinades activitats i orientar en la tria de lectures, oferint aquelles que poden lligar amb els seus gustos però que van una mica més enllà del que triarien per si sols.

Les seleccions de lectures de tipologia diversa i temàtica variada que es fan des de la biblioteca poden ajudar l'alumnat a descobrir nous interessos i a definir les seves preferències de lectura. En aquest sentit, l'[espai digital](#) de la biblioteca és molt important per poder anar més enllà de l'espai físic.

b. Apropar els llibres a l'alumnat i fer visible la lectura en el centre

S'ha parlat abastament de la biblioteca d'aula com un recurs per posar la lectura a l'abast de tothom durant el temps escolar. La biblioteca del centre amplia aquesta funció i afavoreix l'equitat i la igualtat d'oportunitats, apropant el llibre a l'alumnat que fora de l'escola no té les mateixes condicions d'accés a la lectura.



²⁶ [BEID-Implementació i dinamització de les biblioteques dels centres educatius](#). Materials de formació. Programa de biblioteques escolars de Catalunya, Departament d'Educació.

En aquest sentit la biblioteca del centre organitza exposicions relacionades amb temàtiques i efemèrides diverses, posa l'accent a la lectura en totes les celebracions, impulsa i coordina la participació en certàmens, mostres i concursos relacionats amb la lectura, dona suport a la creació i el manteniment de les biblioteques d'aula, col·labora amb la biblioteca pública i altres institucions per ampliar l'oferta de fons i activitats, etc.



Biblioteca de l'INS Andreu Nin (El Vendrell)

c. Impulsar i donar suport a la lectura en veu alta

S'ha comentat abans el paper important que té la lectura en veu alta (tant de l'alumnat amb preparació prèvia com, sobretot, del professorat) per afavorir la implicació en la lectura. Des de la BE es poden elaborar seleccions de bones lectures per ser llegides en veu alta, col·laborar i dinamitzar l'organització d'activitats de lectura en veu alta de l'alumnat (padrins de lectura, lectures preparades, certàmens...) així com donar suport a l'alumnat en la preparació de les seves lectures mitjançant tutorials o materials de suport.

d. Impulsar i donar suport a la lectura autònoma

Moltes de les accions que s'han descrit fins ara ajuden a conèixer el fons de la biblioteca i, per tant, donen suport a l'alumnat a l'hora de triar les seves lectures.

La biblioteca ha de tenir un fons diversificat i actualitzat, inclusiu, que reflecteixi la llengua pròpia i les llengües d'origen de l'alumnat del centre. Que tingui una oferta de literatura juvenil actual, atractiva i de qualitat, a banda de les lectures que es proposen des de les diferents matèries. La biblioteca ha de fer conèixer aquest fons i promoure'n el préstec, així com proposar itineraris de lectura, tant de centre com d'aula i personals.

e. Impulsar i donar suport a les interaccions socials sobre llibres

Compartir lectures és bàsic per construir la dimensió social de la lectura, créixer com a lector i anar configurant les preferències lectores a la vegada que es desenvolupa la competència literària. Des de la biblioteca es poden afavorir aquestes interaccions mitjançant activitats de dinamització, com per exemple converses literàries, laboratoris de lectura, visites d'autors, clubs de lectura, exposicions, recomanacions literàries, cinefòrums, (participar com a jurat del premi Protagonista Jove). En trobareu múltiples exemples al nodes de [biblioteques escolars](#) de Catalunya.



Exposició sobre Josep Vallverdú a la biblioteca de l'INS Seròs



«Monstres clàssics de la literatura universal» a la biblioteca de l'INS de Vallbona d'Anoia

f. Orientar les famílies sobre l'hàbit lector dels seus fills i filles

Precisament en aquesta etapa educativa en què la taxa d'abandonament de la lectura creix, les famílies es poden sentir més desorientades i allunyades que mai dels seus fills adolescents. Com diuen Portell i Ruiz²⁷:

«Hem de reconèixer i acceptar que l'adult, que fins aleshores havia estat el seu referent, el seu mentor en les lectures, el qui l'acompanyava cada nit al món dels somnis, de sobte és rebutjat i, fins i tot, som una molèstia per als nostres fills.»

La BE pot organitzar xerrades divulgatives per a famílies on es puguin compartir aquestes inquietuds. Hi ha centres que també ofereixen activitats intergeneracionals on hi participen

²⁷ PORTELL, Joan i RUIZ, Gisela. *Adolescents i lectura: el binomi fantàstic*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 2029.

progenitors i fills, com ara clubs de lectura. Aquest tipus de clubs amb lectures *crossover* són interessants perquè permeten compartir una experiència agradable i posar la lectura al centre de la conversa entre adolescents i adults.



9. I la biblioteca pública?

La biblioteca pública ha de ser entesa com un espai multimèdia capaç d'esbossar 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 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.
- Préstec al centre educatiu de lots de documents de la biblioteca pública (amb carnet de centre, no personal).
- Xerrades i tallers de formació d'usuaris que serveixin per explicar als alumnes com funciona els catàlegs [Argus i Aladí](#) i el préstec dels llibres electrònics, 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.
- Activitats en què es visualitzi la connexió entre la biblioteca pública 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 crea expressament per satisfer la demanda d'un professor concret que està treballant un tema determinat.
 - 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 centres per tal que participin en activitats pròpies de la biblioteca municipal (cinefòrums, xerrades, concursos...).



Biblioteca Gabriel García Márquez (Barcelona)

10. Bibliografia

- ALCOVERRO, Carme, *et al.* «Ajudem a crear l'hàbit lector i el gust per la lectura a secundària», *Articles: Revista de didàctica de la llengua i de la literatura*, 41, 2006, p. 99-112.
- BOMBINI, Gustavo i LOMAS, Carlos. «El fomento de la lectura en la escuela», dins de *Textos. Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 38, febrer 2023.
- CAMACHO ESPINOSA, José. [«Cómo dar vida a la biblioteca escolar en Secundaria»](#)
- CARRILLO, Mercè. *Llegim plegats. Històries dels clubs de lectura*. Barcelona: Angle Editorial, 2008.
- CHAMBERS, Aidan. *Dime*. Mèxic D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2007.
- COLOMER, Teresa. *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Madrid: Síntesis, 2010.
- COLOMER, Teresa (coord.). *Lecturas adolescentes*. Barcelona: Graó, 2008.
- CONSELL SUPERIOR D'AVALUACIÓ DEL SISTEMA EDUCATIU. *Competència lectora: marc conceptual per a l'avaluació PISA 2009*. Barcelona: Departament d'Educació i OECD, 2008.
- CORRERO, Cristina i PORTELL, Joan. *Lectures que fan lectors*. Vic: Eumo Editorial, 2023.
- FLORES COLL, Marta. *Llegim en parella. Influència de la tutoria entre iguals en la comprensió i l'autoconcepte lector*, 2018 [Tesi doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona].
- GONZÁLEZ BATLLE, Jordi. *La lectura a Secundària: un cas pràctic de dinamització lectora a través de la biblioteca de centre*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2010.
- JOVER, Guadalupe. *Un món per llegir: Educació, adolescents i literatura*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 2007.
- KRASHEN, Stephen D. *The Power of Reading: Insights from the Research. Observations and Reflections from BEHS Staff*. Devon: Libraries Unlimited, 2004.
- KRASHEN, Stephen D. «Free Voluntary reading: New Research, Applications, and Controversies» [ponència](#) llegida a la *RELC Conference*, Singapur, abril de 2004 i

recollida a Stephen D. KRASHEN. *Free Voluntary Reading*. London: Bloomsbury Publishing, 2011.

- LOCKWOOD, Michael. *Promover el plaer de leer en la Educación Primaria*. Madrid: Ediciones Morata, 2011.
- LLUCH, Gemma. *La lectura al centre. Llegir (i escriure) llibres, pantalles, documents al Pla de Lectura de Centre*. Alzira: Bromera, 2012.
- MANRESA, Mireia (coord.). [La lectura literària a ESO i batxillerat. Orientacions per a la lectura guiada](#), Barcelona: Departament d'Educació, 2023.
- MANRESA, Mireia. *L'univers lector adolescent. Dels hàbits de lectura a la intervenció educativa*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 2013.
- MARINA, José Antonio i VÁLGOMA, María. *La màgia de llegir*. Barcelona: Random House Mondadori, 2005.
- MÁRQUEZ, Conxita i PAU CUSTODIO, Isabel. «[Acercar la ciencia a los jóvenes a través de las novelas: la experiencia de un club de lectura](#)». *Interfaces da Educação*, 11, 2020, p. 662-687. [Última consulta: 19/12/2023]
- MILLER, Justin i SCHWANENFLUGEL, Paula J. "Prosody of syntactically complex sentences in the oral reading of young children", *Journal of Education*, 98, 2006, p. 839-853.
- MOYA, Jeroni (coord.). *Llegir per aprendre. Una proposta per treballar les lectures a l'ESO*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació, ICE. Universitat Autònoma de Barcelona, 2005.
- PAU CUSTODIO, Isabel. [La novel·la com a context en l'educació científica](#), 2018 (a TDX, *Tesis Doctorals en Xarxa*).
- PENNAC, Daniel. *Com una novel·la*. Barcelona: Empúries, 1993.
- PETIT, Michèle. *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Mèxic D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2003.
- PORTELL, Joan. [El gust per la lectura: El Club de lectura](#)
- PORTELL, Joan i RUIZ, Gisela. *Adolescents i lectura: el binomi fantàstic*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 2009.
- SERVEI D'IMMERSIÓ I ACOLLIMENT LINGÜÍSTICS. [El temps de lectura a primària](#). Dossier 4. Dins *L'impuls de la lectura. Col·lecció de dossiers didàctics derivats de la formació sobre El*

gust per llegir. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament, 2014.

- SERVEI D'IMMERSIÓ I ACOLLIMENT LINGÜÍSTICS. [Parlem de llibres. La tertúlia literària](#) Dossier 9. Dins *L'Impuls de la lectura. Col·lecció de dossiers didàctics derivats de la formació sobre L'aprenentatge inicial de la lectura (Saber llegir)*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament 2013.
- SUBDIRECCIÓ GENERAL DE LLENGUA I PLURILINGÜISME, [La lectura en un centre educatiu](#). *Saber llegir, llegir per aprendre, gust per llegir. El pla de lectura de centre*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament, 2013.
- TRACTAMENT INTEGRAT DE LLENGUA I CONTINGUTS. [Llegir](#). Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació.

ANNEX

EL TEMPS DE LECTURA A SECUNDÀRIA: ALGUNES PROPOSTES

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 posicioni 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 meva 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.

Agraïm la col·laboració dels centres educatius:

[Institut Puig Castellar \(Santa Coloma de Gramenet, Barcelonès\)](#)

[Institut Infanta Isabel d'Aragó \(Barcelona\)](#)

[Institut Tiana \(Tiana, Maresme\)](#)

[Institut Torrelles de Llobregat \(Torrelles de Llobregat, Baix Llobregat\)](#)

[Institut Jaume Vicens Vives \(Girona\)](#)

[Institut Andreu Nin \(el Vendrell, Baix Penedès\)](#)

[Institut Escola Coma-ruga \(el Vendrell, Baix Penedès\)](#)

[Institut Joaquina Pla i Farreras \(Sant Cugat del Vallès, Vallès Occidental\)](#)

[Institut Mercè Rodoreda \(L'Hospitalet de Llobregat, Barcelonès\)](#)

[Institut Tarragona \(Tarragona\)](#)

[Institut Vallbona d'Anoia \(Anoia\)](#)

[INS La Mar de la Frau \(Cambrils\)](#)

[Institut Pau Claris](#)

[Escola Pere Vila.](#)

[Institut Domus d'Olivet de Canovelles](#)

[Institut Vila de Gràcia \(Barcelona\)](#)

[INS Joan Mercader \(Igualada\)](#)

[INS Joan Amigó i Callau \(l'Espluga de Francolí\)](#)

[INS Seròs](#)

Pel que fa al coneixement d'experiències d'aula, propostes d'organització del temps de lectura al centre, biblioteques i d'altres aspectes relacionats amb el temps de lectura a l'educació secundària i que formen part dels exemples d'aquest dossier.