

Comprensió escrita

La comprensió escrita implica un suport gràfic o informàtic i l'ús d'un codi. A diferència de la llengua oral, la llengua escrita ha de ser més explícita, ja que no disposa d'altres recursos com són el gest i la mirada, ni té un context compartit per emissor i receptor que faciliti la comunicació. En canvi té la qualitat de fixar el missatge i mantenir-lo en el temps.

Com sempre que es parla de llengua, la comprensió escrita implica el coneixement d'un lèxic i unes estructures morfosintàctiques que en aquest cas poden ser més complexes que les de la llengua oral. Igualment implica el coneixement, encara que sigui d'una manera intuïtiva, dels diferents tipus d'estructura textual que organitzen les idees i responen a uns objectius diferents.

El procés de lectura implica una activitat perceptiva, l'alumne ha de descodificar el text i donar un significat als sons que va desgranant (els verbalitzi o no). Això no vol dir que la comprensió del text sigui la suma de la comprensió dels elements aïllats, ans al contrari, el procés de comprensió es dóna a nivell de paraula, de frase i de text. Es pot dir que hi ha comprensió quan s'és capaç d'extreure diferents idees del text, d'interrelacionar-les entre si per arribar a un significat més ampli i d'establir-hi una jerarquia.

No obstant això, la comprensió lectora no és una qüestió de tot o res sinó que hi ha diferents nivells. Es poden distingir tres tipus de comprensió: la comprensió literal, la inferencial o interpretativa i la crítica. Les dues darreres van més enllà de la informació continguda en el text, requereixen els coneixements previs del lector i demanen cada cop més una intervenció per part d'aquest.

La descodificació

Per poder arribar al missatge que transmet un text escrit, l'alumne ha de conèixer un codi que li permeti passar d'uns signes gràfics a uns elements sonors. L'aprenentatge d'aquest codi passa (en el cas de les llengües alfabètiques) pel coneixement de la relació grafia-so i per fer aquesta descodificació de manera prou àgil.

Quan l'aprenent de lector té la seva capacitat d'atenció i el seu raonament centrat en aquests aspectes més mecànics, li costa molt fer una comprensió del text; per contra, com més àgil és aquesta descodificació més pot centrar-se en el contingut del text.

En un primer moment la descodificació es fa síl·laba a síl·laba o fins i tot lletra a lletra, és l'anomenada via fonològica. Totes les paraules, en un inici han de passar per la via fonològica per arribar a poder fer-ne una lectura més global, o via lèxica. Encara podem observar aquest tipus de procediment en el lector expert quan s'enfronta a paraules desconegudes, especialment si són llargues. La lectura és sil·làbica i entretallada, a vegades, fins i tot es fa en veu alta.

La lectura àgil feta per la via lèxica implica un reconeixement global de la paraula que inclou no només la forma gràfica sinó també el seu significat i altres informacions de tipus gramatical necessàries per a l'ús adequat de la paraula dins del text. Això no vol dir que per utilitzar la via lèxica el lector hagi de ser capaç de dir a quina categoria gramatical correspon la paraula, ni d'assenyalar els morfemes que té, etc., és a dir, que no implica una reflexió metalingüística conscient.

Nivells de comprensió

La comprensió pot realitzar-se a diferents nivells segons l'actuació que fa el lector pot extreure la informació directament del text, o bé pot deduir-la o finalment, pot prendre un punt de vista més personal i crític.

Comprensió literal: el lector extreu la informació directament del text. Consisteix en seleccionar únicament la informació pertinent segons la pregunta que se li faci o segons la informació que està buscant. No garanteix que el lector sigui capaç de traslladar aquell coneixement a altres situacions, pot fins i tot no entendre allò que se li pregunta i limitar-se a repetir allò que ha llegit.

Inferencial o interpretativa: el lector dedueix la informació que busca a partir de la informació que extreu del text. També és considerada interpretativa la reformulació de la informació rebuda del text, és a dir, el fet de tornar a explicar allò que s'ha llegit amb unes altres paraules o bé fer-ne un resum o assenyalar-ne les idees més importants.

Per arribar a aquest nivell de comprensió el lector ha de posar en joc els seus coneixements previs, i és a partir d'aquests i de la lectura del text que podrà arribar a fer les deduccions necessàries.

Profunda o crítica: el lector no només posa en funcionament els seus coneixements previs sinó també els seus criteris i opinions. Pot emetre judicis, avaluar la utilitat o la veracitat de la informació rebuda, posar-se en el lloc del protagonista,...

En el cas de l'avaluació de competències bàsiques només s'avaluen les dues primeres.

L11 - Comprendre la informació explicitada en un text escrit per poder extreure'n allò que interessa en funció dels objectius de la lectura (comprensió textual literal).

L12 - Comprendre un text escrit interpretant el missatge a partir de la informació que conté i els coneixements propis (comprensió textual inferencial/interpretativa).

També s'avalua la lectura expressiva que posa de manifest l'aspecte més formal i mecànic de la lectura, és a dir la descodificació. Aquest és un aspecte bàsic per a la correcta interpretació del text. Tal com ja s'ha comentat anteriorment, una mecànica de la lectura incorrecta, amb errors o vacil·lacions

en la relació grafia-so, massa lenta o que no respecta els inicis i finals de les oracions ni els matisos que donen els signes de puntuació, proporciona una comprensió molt parcial del contingut del text. Igualment, quan el lector novell ha de fer un gran esforç per a descodificar un text, encara que ho faci d'una manera força acceptable, la seva atenció està més dirigida als aspectes formals i això li dificulta poder captar tota la informació. Comprensió i mecànica lectora no van per separat. És per això que també s'avalua aquest aspecte.

L15- Interpretar la correspondència grafia-so i els signes de puntuació d'una lectura amb correcció fonètica i amb l'entonació adequada .

Què implica la comprensió escrita

La comprensió lectora s'inicia fins i tot abans del procés de descodificació del text. Abans d'enfrontar-se amb el contingut concret, el mateix format i el suport físic ja aporten informació. Aquesta informació s'ha adquirit a partir d'experiències prèvies que permeten al lector reconèixer de quin tipus de text es tracta i què en pot esperar. Per això és important que es proposin als alumnes textos reals i amb formats reals.

Mentre llegeix, el lector expert realitza un diàleg amb el text. L'interpreta, amb l'ajuda dels coneixements que té del tema, en va avaluant la seva comprensió i comprova si respon als motius pels quals ha iniciat la lectura . El lector és capaç d'anticipar allò que vindrà a continuació, de comprovar les hipòtesis que ha fet al llarg de la lectura i reformular-ne d'altres a mesura que va avançant en la lectura.

Els procediments d'anàlisi i síntesi del contingut que es realitzen durant la lectura permeten reformular allò que s'ha llegit, dir-ho amb les pròpies paraules, fer-ne un resum, un comentari i fins i tot una crítica. També s'és capaç d'aplicar els coneixements adquirits a altres àmbits; per exemple: seguir els passos per muntar una prestatgeria aplicant allò que s'ha llegit.

De tot el que s'ha dit fins ara es desprèn que la comprensió lectora implica un procés en el que el lector, a més de la descodificació del text, realitza tot un seguit d'actuacions estratègiques que el duen a fer-se seu el contingut del text.

En el moment de l'aprenentatge, cal que les diferents accions que fa el lector expert d'una manera més o menys inconscient i automàtica, les realitzi d'una manera explícita per tal de servir de model. De manera que l'alumnat les pugui dur a terme, més endavant, primer amb tot el grup i de manera més o menys pautaada, per passar a reflexionar-hi amb ajuda, fins arribar a realitzar-les de forma autònoma.

Estratègies de comprensió

ABANS DE LA LECTURA

Objectius de la lectura: qualsevol acte de lectura té un objectiu ja sigui lúdic, de recerca d'informació o bé d'aprenentatge. Els propòsits de la lectura constitueixen la motivació necessària per passar a l'acció. Al mateix temps determinen la manera en què es realitzarà aquesta lectura. Per exemple serà una lectura més selectiva si cerquem una informació concreta o una lectura més aprofundida si el nostre objectiu és estudiar el tema.

Formulació d'hipòtesi: el material, les il·lustracions, la presentació i els indicis textuais (títol, subtítols, tipus de lletra, etc.) aporten una informació que permet preveure de quin tipus de text es tracta i quin tipus de contingut té.

Activació dels coneixements previs: es poden fer hipòtesis sobre el text des del moment en què ja s'han tingut experiències prèvies amb textos semblants. Al mateix temps els coneixements previs sobre el contingut permetran la seva comprensió, com més allunyat estigui un text de les experiències i dels coneixements del lector, més difícil li serà d'entendre.

DURANT LA LECTURA

Formulació d'hipòtesi: durant la lectura es va anticipant el contingut que vindrà a partir del que ja s'ha interpretat. Aquestes hipòtesis es posen de manifest a diferents nivells, tant de paraules, per exemple es pot deduir el significat d'una paraula que no es llegeix bé en el text, com de frases, com de tot el text (per exemple: l'estructura narrativa ens fa preveure que els personatges faran alguna cosa per tal de resoldre el conflicte que tot just es dibuixa en la introducció de la història).

Confirmació o rebutjament de les hipòtesis: les diferents hipòtesis s'aniran confirmant o rebutjant a mesura que s'avança en la lectura. Aquest procés durà a la formulació de noves hipòtesis que seran confirmades o rebutjades més endavant.

Recapitulació: Per entendre un text cal que es retingui en la memòria immediata la informació ja obtinguda. Les diferents informacions s'aniran relacionant entre si, de la mateixa manera que el lligam entre els coneixements previs i la nova informació obtinguda és la que genera la interpretació que en fa el lector.

Control de la comprensió: paral·lelament a la interpretació de l'escrit, el lector detecta les possibles incomprensions i decideix si cal continuar amb la lectura per obtenir més informació, o és més prudent rellegir o bé cal cercar una paraula al diccionari, o bé fa servir altres estratègies per evitar els buits d'informació.

Tipus de text

Conversacional: es caracteritza per una alternança de torns. Hi intervenen diferents personatges. És més propi de la llengua oral. Com a exemples orals es poden citar el teatre o les entrevistes. Pot contenir característiques d'altres tipologies textuais.

Descriptiu: el seu contingut fa referència a les característiques d'una persona, paisatges, etc. Utilitza oracions amb abundància d'adjectius, adverbis de lloc i comparacions.

Narratiu: es caracteritza per l'explicació de fets ja siguin reals o inventats. Predomina un ordre cronològic. Hi ha abundància de connectors temporals: conjuncions temporals, adverbis, etc.

Instructiu: el seu objectiu és per donar ordres, suggeriments o consells. Dóna informació objectiva i precisa. Utilitza el mode imperatiu o bé verbs que indiquen obligació.

Predictiu: es caracteritza per fer previsions de futur. Predomina el verb en futur i els adverbis de temps. Per exemple les prediccions meteorològiques.

Explicatiu: es caracteritza per l'exposició ordenada d'idees al voltant d'un tema. És un text molt estructurat en el que predominen l'organització lògica i jeràrquica de les idees. Sovint va acompanyat de gràfics, esquemes i imatges. Es dóna molt en el context escolar, tant a l'àrea de llengua com en les altres àrees.

Argumentatiu: el seu contingut gira al voltant de les opinions i la seva defensa o justificació.

Retòric: es caracteritza per la importància de l'estètica i el joc amb el llenguatge: metàfores, jocs de paraules, etc.

Enumeratiu: és un llistat de paraules d'una mateixa categoria que pot ser o no ordenat.

Discontinus: són textos en els que la informació no és lineal i està distribuïda formant diferents blocs. Permet llegir cada bloc per separat i per un ordre no establert. Sovint no cal llegir-los tots per obtenir la informació desitjada. Un exemple en són els cartells, els horaris, els murals, o els fulletons.

Webs: són textos que s'entrellacen entre ells a partir de paraules claus, no són lineals, sinó que estan estructurats en xarxa. Poden contenir característiques pròpies d'altres tipologies textuais. El mateix suport en el que estan continguts (Internet) facilita que, sovint, el lector passi d'un text a un altre.

Registres

Un mateix missatge pot ser expressat utilitzant diferents registres. Els registres posen de manifest el grau de formalitat. Aquest ve donat per: la relació entre l'emissor i el receptor, el tema que es tracta, el propòsit de l'escrit i el medi utilitzat per a la comunicació. Per exemple: no té les mateixes característiques un conte per a infants que un conte per a persones adultes, ni fa servir un mateix tipus de llenguatge un text científic que un text literari, tampoc té la mateixa estructura una pàgina web que una enciclopèdia.

Orientacions per a la seqüència didàctica

Abans de parlar de la seqüència cal veure quins són els seus condicionants:

- El tipus de text, la seva longitud i complexitat.
- El suport que l'acompanya (imatges, gràfics,...).
- El coneixement que el lector té sobre el tema.
- El domini que té el lector del procés de descodificar
- La capacitat del lector per relacionar les diferents idees contingudes en el text.
- El tipus de comprensió que requereixen els objectius de la lectura.

En fer el plantejament de la seqüència didàctica a l'escola cal tenir present no només la complexitat del text, sinó també les diferents respostes i aplicacions que es poden demanar després de la lectura.

A tots els nivells cal plantejar activitats i preguntes que requereixin diferents nivells de comprensió. Fins i tot quan els alumnes no tenen els aspectes mecànics de la lectura ben assolits i això fa perillar la seva comprensió, ho poden fer a partir de la lectura realitzada per altres persones. Han de poder respondre, de manera oral o per escrit, o realitzar activitats que impliquin diferents nivells de comprensió

Essencialment la gradació de la dificultat dels textos ve donada pels diferents elements facilitadors de la comprensió, com per exemple imatges, comentaris, pistes, etc. que s'han donat als alumnes i per la complexitat dels textos presentats. En el moment de plantejar situacions d'ensenyament-aprenentatge cal tenir molt present els suports que es proporcionen als alumnes i la seva progressiva retirada, que permetrà que l'alumne avanci en el seu aprenentatge.

Una qüestió a tenir en compte és que, si bé en situació d'ensenyament els alumnes han de rebre suport per part de l'ensenyant, en situació d'avaluació aquest suport ha de ser molt mesurat o pràcticament inexistent, ja que el que es pretén és valorar quines coses pot fer l'alumne per si sol.

La dificultat també ve donada per l'objectiu de la lectura. En aquest sentit és interessant observar com una mateixa activitat pot variar el nivell de dificultat segons el tipus d'intervenció que ha de fer l'alumne: si ha d'extreure'n una

informació més global, si ha de ser més detallada, si ha de fixar-se en aspectes formals, etc.

L'objectiu de la lectura pot implicar diferents nivells de comprensió. De les comprensions avaluades cal dir que la comprensió literal és més senzilla que la comprensió inferencial/interpretativa. En el cas de la primera, l'alumne ha de tenir molt clar quin és el seu objectiu de lectura i ha de seleccionar la informació pertinent. En la comprensió inferencial, a més del procés anterior, l'alumne ha de donar nous significats al contingut estricte del text.

Un element que és decisiu en la facilitació de la comprensió d'un tema és la informació prèvia que en té el lector. Les experiències prèvies dels alumnes d'un mateix grup classe poden ser molt diverses depenent de diferents circumstàncies: l'entorn familiar, cultural, social, etc. Els textos que tracten temes més propers a la vida quotidiana o els temes pels quals els alumnes mostren interès, els són més assequibles. Cal recordar que, en el plantejament de les activitats d'ensenyament-aprenentatge de la comprensió escrita, és fonamental preveure l'activació de coneixements previs.

Un altre factor fonamental, en el plantejament de la realització cada cop més autònoma de la comprensió escrita, és l'aprenentatge de les diferents estratègies que aquesta implica. En un primer moment el model de l'ensenyant expert, (que pot explicar oralment les diferents estratègies que utilitza durant la comprensió del text) és una font d'aprenentatge fonamental, posteriorment cal demanar que els alumnes apliquin aquestes estratègies d'una manera conscient. Una bona manera de fer-ho és mitjançant el comentari en el grup d'iguals orientat a la resolució d'una tasca, per passar més endavant a fer-les de manera més autònoma i "automàtica".

En el procés d'ensenyament cal situar, sempre que sigui possible, les activitats de comprensió escrita en de contextos reals, que donaran uns objectius de lectura i una motivació als alumnes que els ajudaran a avançar en l'aprenentatge superant les dificultats que se'ls vagin plantejant.

Com es pot veure, a les proves s'han utilitzat diferents mitjans per transmetre missatges escrits. Aquest fet no es gratuït. En l'actualitat la informació escrita ens arriba per vies diferents: webs, llibres, diaris, revistes, etc. i cada una d'elles té les seves peculiaritats.

També cal tenir en compte la diversitat de textos que hi ha al nostre entorn ja que cadascuna de les tipologies implica una estructura interna diferent. Sinó es proposen als alumnes situacions comunicatives que impliquin mitjans diferents, diverses tipologies textuais i diferents registres, formals i informals els serà més difícil interpretar-los.

Tenint en compte aquests factors el professorat haurà de plantejar activitats de comprensió escrita que permetin al seu alumnat millorar aquesta habilitat.

Per tal que serveixi d'exemple, es comparen algunes de les activitats d'avaluació de la comprensió escrita que posteriorment seran analitzades individualment:

El grau de dificultat augmenta en cada un dels cicles. Així al cicle inicial els textos són breus i, alguns d'ells, es complementen amb imatges. Les frases són poc complexes i el tema és proper als alumnes. Les activitats proposades impliquen tant la selecció d'informació segons uns objectius de lectura proposats, és a dir una comprensió literal, com deduir informació del text per a resoldre les qüestions que se li han plantejat.

Al cicle mitjà els textos són més llargs i el tipus de frase i l'estructura textual és més complexa. Es tracten temes més allunyats de l'experiència directe dels alumnes i molts d'ells estan relacionats amb altres àrees.

Hi ha algunes activitats, per exemple: omplir buits d'un text, que impliquen l'anticipació d'informació i ser conscient de la coherència del text. La qual cosa requereix una comprensió del text en la seva totalitat, no com un grup de frases juxtaposades.

Per últim al cicle superior els alumnes han hagut de treballar amb diferents tipus de suport i amb textos diversos al voltant d'un mateix tema simulant una situació de cerca i elaboració de la informació similar a la que es pot trobar en el context de fer un treball o un projecte. És a dir, no només han hagut d'interrelacions les diferents idees contingudes en un text, sinó que han hagut de treballar amb textos diversos.

En una altra activitat ha hagut de relacionar informació procedent d'un escrit amb informació procedent d'una gràfica.

A tots els cicles s'ha procurat realitzar activitats amb diferents tipus de text i que aquests estiguessin relacionats amb diferents àrees del currículum. Això es dóna també en la vida escolar on la llengua no és tan sols una matèria d'estudi, sinó que és el mitjà que permet transmetre i adquirir coneixements. A més d'una eina de comunicació i d'estructuració del pensament.

Comentari a les respostes

En el cas de la comprensió escrita es comenten només algunes de les activitats de llengua catalana i llengua castellana. S'ha escollit les més representatives i les que aporten més elements per a la reflexió sobre les diferents respostes donades pels alumnes, els processos implicats en aquestes solucions i, consegüentment poden facilitar la reflexió sobre els recursos i les estratègies més adients per a millorar el procés d'ensenyament-aprenentatge de la comprensió escrita.

Prova CI 1

En aquesta activitat s'avalua la capacitat per a fer una lectura selectiva i extreure la informació necessària en una situació pràctica (competències **L11** i **L12**).

Activitat 1

Volem anar al circ. Llegeix la cartellera i respon les preguntes. Fes una **X** a la resposta correcta:

Diari	Dilluns, 3 de maig de 2007
CARTELLERA	

TEATRE**Teatre del centre****Plaça de l'Estació, 8**

980 642 377

ELS TRES PORQUETS

Dijous i divendres a les 7 de la tarda i dissabtes a les 4.

*Venda d'entrades per Internet i a les taquilles dues hores abans de la funció.***CIRC****Circ Riu***Carrer Riota, 7*

Del 8 al 16 de maig

Funcions de dimarts a dissabte a les 7 de la tarda i diumenge a les 5.

Entrades a la venda a la mateixa taquilla del circ una hora abans de funció.

1. Quin dia podem anar al circ?

Dilluns a les 7 de la tarda.

Dijous a les 7 de la tarda.

Dissabte a les 5 de la tarda.

2. Quina és l'adreça del circ.

Carrer Mentida, 3.

Carrer Riota, 7.

Carrer Llàgrima 7.

3. On podem comprar les entrades del circ?

A Internet.

A la plaça.

A les taquilles del circ.

4. Anem al circ el dimecres. A quina hora podem comprar les entrades?

A les 5 de la tarda.

A les 6 de la tarda.

A les 4 de la tarda

Resposta 1

1 Quin dia podem anar al circ?

Dilluns a les 7 de la tarda.

Dijous a les 7 de la tarda.

Dissabte a les 5 de la tarda.

2 Quina és l'adreça del circ?

Carrer Mentida, 3.

Carrer Riota, 7.

Carrer Llàgrima, 7.

3 On podem comprar les entrades del circ?

Per internet.

A la plaça.

A les taquilles del circ.

4 Anem al circ un dimecres. A quina hora podem comprar les entrades?

A les 5 de la tarda.

A les 6 de la tarda.

A les 4 de la tarda

L'alumne contesta correctament totes les preguntes, per tant és capaç de fer una lectura selectiva i extreure la informació que necessita per resoldre la situació hipotètica que se li ha plantejat: comprèn la situació plantejada, es situa correctament en el temps, escull la informació que necessita i dedueix la que no està escrita en el text.

Resposta 2

1 Quin dia podem anar al circ?

Dilluns a les 7 de la tarda.

Dijous a les 7 de la tarda.

Dissabte a les 5 de la tarda.

2 Quina és l'adreça del circ?

Carrer Mentida, 3.

Carrer Riota, 7.

Carrer Llàgrima, 7.

3 On podem comprar les entrades del circ?

Per internet.

A la plaça.

A les taquilles del circ.

4 Anem al circ un dimecres. A quina hora podem comprar les entrades?

A les 5 de la tarda.

A les 6 de la tarda.

A les 4 de la tarda

L'alumne davant d'una pregunta literal dóna una resposta inferida propera a les seves experiències prèvies. Així contesta que pot comprar les entrades del circ per internet enlloc de a les taquilles del circ.

En aquest cas una lectura de revisió faria rectificar l'error doncs ha entès la pregunta tot i que no ha buscat la resposta en el text sinó a les seves experiències.

Resposta 3

<p>1 Quin dia podem anar al circ?</p> <p>Dilluns a les 7 de la tarda. <input type="checkbox"/></p> <p>Dijous a les 7 de la tarda. <input type="checkbox"/></p> <p>Dissabte a les 5 de la tarda. <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>2 Quina és l'adreça del circ?</p> <p>Carrer Mentida, 3. <input type="checkbox"/></p> <p>Carrer Riota, 7. <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Carrer Llàgrima, 7. <input type="checkbox"/></p> <p>3 On podem comprar les entrades del circ?</p> <p>Per internet. <input type="checkbox"/></p> <p>A la plaça. <input type="checkbox"/></p> <p>A les taquilles del circ. <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>4 Anem al circ un dimecres. A quina hora podem comprar les entrades?</p> <p>A les 5 de la tarda. <input type="checkbox"/></p> <p>A les 6 de la tarda. <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>A les 4 de la tarda. <input type="checkbox"/></p>
--	--

L'alumne davant la primera pregunta respon un dia de la setmana o un horari que no concorda amb el dia.

Segurament hi ha unes dificultats per relacionar un coneixement temporal (dies de la setmana) amb el que acaba de llegir, així com la seqüència horària. Caldria esbrinar si coneix els dies de la setmana i, sobretot caldria veure si entén que quan parlem d'extrems es dóna per suposat que els dies que hi ha entre mig hi són inclosos. I per últim, com en qualsevol activitat de lectura, cal assegurar que el procés de mecànica lectora li permet accedir a la comprensió del text.

Resposta 4

<p>1 Quin dia podem anar al circ?</p> <p>Dilluns a les 7 de la tarda. <input type="checkbox"/></p> <p>Dijous a les 7 de la tarda. <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Dissabte a les 5 de la tarda. <input type="checkbox"/></p>	<p>2 Quina és l'adreça del circ?</p> <p>Carrer Mentida, 3. <input type="checkbox"/></p> <p>Carrer Riota, 7. <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Carrer Llàgrima, 7. <input type="checkbox"/></p>
	<p>3 On podem comprar les entrades del circ?</p> <p>Per internet. <input type="checkbox"/></p> <p>A la plaça. <input type="checkbox"/></p> <p>A les taquilles del circ. <input checked="" type="checkbox"/></p>
	<p>4 Anem al circ un dimecres. A quina hora podem comprar les entrades?</p> <p>A les 5 de la tarda. <input type="checkbox"/></p> <p>A les 6 de la tarda. <input type="checkbox"/></p> <p>A les 4 de la tarda. <input checked="" type="checkbox"/></p>

L'alumne, davant d'una pregunta que implica inferir la resposta (núm. 4), és incapaç de relacionar el que ha llegit amb el que li demanen i deduir amb un càlcul matemàtic la resposta.

L'error pot ser causat per la dificultat en relacionar els dos textos escrits, el de la cartellera i el de la pregunta, o bé en el procés matemàtic. També és possible que obviï la informació de la pregunta i es quedi només amb la grafia del 5 que es troba en el text de la cartellera, i per tant respongui com si fos una pregunta literal.

Prova CI oral

En aquesta activitat és valoren els aspectes mecànics de la lectura: correspondència grafia–so, manteniment de la tira fònica correcta, respectar els signes de puntuació. En aquest cicle no s'avalua la velocitat lectora, sinó la qualitat, ja que, si aquesta no és correcta, la comprensió lectora queda compromesa i la lectura perd tot el seu sentit (competència **L15**).

Activitat 1**Resposta 1**

L'alumne llegeix en total correcció (qualitat 3, mecànica 0, entonació 0). L'oient entén el que llegeix, doncs aplica correctament la correspondència so-grafia, fa els signes de puntuació pertinents i és capaç de llegir les paraules de manera global, això fa que mantingui una lectura seguida sense talls, ni interferències.

Resposta 2

L'alumne presenta errades en la mecànica lectora. Encara no domina prou la correspondència so-grafia, així encara té dificultats davant de sons que canvien en funció de la vocal que els acompanya (G/J), sons específics de la llengua

catalana (NY, Ç) i que per extensió no els pot haver après en altres llengües (castellà). També podem trobar en aquest bloc alumnes que tinguin dificultats per llegir paraules travades (CR-TR-CL), sovint aquests alumnes també han tingut o tenen dificultats per integrar aquests sons en la seva llengua parlada. En aquest grup les errades de mecànica hi serien present i per defecte es veuria alterada la qualitat de la lectura i l'entonació en funció de la quantitat d'errades.

En aquest grup d'alumnes cal fer un treball sistemàtic de la tira fònica, assegurar que coneix el sons en diferents accepcions, i proposar-li diferents situacions perquè exerciti el nou aprenentatge, cal un entrenament (significatiu) per poder mecanitzar l'aprenentatge.

És important introduir de manera sistemàtica els sons específics en aquells alumnes de llengua no catalana, en cas contrari difícilment podran arribar a la seva interiorització.

Resposta 3

L'alumne no es capaç de llegir la paraula d'una manera global, la talla per sons o per síl·labes, en altres moments al llegir inventa la paraula a partir d'indicis (primera síl·laba) canviant el significat de la mateixa.

Dins aquest grup trobaríem als alumnes que van i venen llegint dues vegades les mateixes paraules, o d'altres que fan errades en la producció de la síl·laba (inversions, omissions). Totes aquestes alteracions dificulten la comprensió del text i l'entonació es veu compromesa. En aquests casos cal treballar estratègies de lectura eficaç, fer molt d'èmfasis en la seqüència de la tira fònica, el control ocular, assegurar la correspondència so – grafia, memoritzar paraules d'ús freqüent, ...

Resposta 4

L'alumne llegeix correctament, es capaç d'associar cada so amb la seva grafia, llegeix globalment però fa errades d'entonació, ja sigui per desconeixement dels signes de puntuació (el seu significat) o bé per manca d'entrenament de l'expressió a fer en funció del codi. L'entonació pot comprometre el significat del text, cal doncs treballar-ho.

Prova CM 2

En aquesta activitat s'avalua la capacitat dels alumnes d'anticipar informació. (competència **L12**).

Activitat 3

Completa este texto con palabras. Sólo se puede escribir una palabra en cada espacio.

EL OSITO Y LAS ABEJAS

Un osito andaba curioseando por el bosque cuando vio un agujero en el de un árbol.

Mirando bien se dio cuenta de que en aquel agujero había un continuo ir y venir de abejas. Unas entraban y salían con un suave zumbido.

El osito, siempre curioso, se enderezó y metió el hocico en el, husmeó y después puso una pata dentro. Cuando la retiró chorreaba de

Pero apenas había empezado a lamerla cuando del agujero salió una nube de enfurecidas que se arrojaron sobre él picándole en la nariz, en el hocico, en las orejas, por todas

El osito salió asustado, pero las abejas le persiguieron hasta que se zambulló en el río.

Resposta 1

EL OSITO Y LAS ABEJAS

Un osito andaba curioseando por el bosque cuando vio un agujero en el tronco de un árbol.

Mirando bien se dio cuenta de que en aquel agujero había un continuo ir y venir de abejas. Unas entraban y salían salían con un suave zumbido.

El osito, siempre curioso, se enderezó y metió el hocico en el agujero, husmeó y después puso una pata dentro. Cuando la retiró chorreaba de miel

Pero apenas había empezado a lamerla cuando del agujero salió una nube de abejas enfurecidas que se arrojaron sobre él picándole en la nariz, en el hocico, en las orejas, por todas partes

El osito salió corriendo asustado, pero las abejas le persiguieron hasta que se zambulló en el río.

L'alumne es capaç de comprendre, interpretar i anticipar els buits del text. Per fer-ho posa en joc tots els seus coneixements de gramàtica i de lèxic, buscant la coherència del text.

Resposta 2

EL OSITO Y LAS ABEJAS

Un osito andaba curioseando por el bosque cuando vio un agujero en el huevo de un árbol.

Mirando bien se dio cuenta de que en aquel agujero había un continuo ir y venir de abejas. Unas entraban y salían salían con un suave zumbido.

El osito, siempre curioso, se enderezó y metió el hocico en el huevo, husmeó y después puso una pata dentro. Cuando la retiró chorreaba de huevo

Pero apenas había empezado a lamerla cuando del agujero salió una nube de colores enfurecidas que se arrojaron sobre él picándole en la nariz, en el hocico, en las orejas, por todas partes

El osito salió corriendo asustado, pero las abejas le persiguieron hasta que se zambulló en el río.

L'alumne anticipa una paraula que no respecta les normes gramaticals així posa "cueva" sense adonar-se que falten elements perquè la construcció de la frase sigui correcta. Segurament ha faltat la lectura de revisió per adonar-se de l'error. El mateix passa quan posa "colores", paraula masculina que no concorda amb el femení de l'adjectiu.

Caldria repassar les normes gramaticals bàsiques així com donar estratègies de revisió i correcció.

Resposta 3

EL OSITO Y LAS ABEJAS
 Un osito andaba curioseando por el bosque cuando vio un agujero en el tronco de un árbol.
 Mirando bien se dio cuenta de que en aquel agujero había un continuo ir y venir de abejas. Unas entraban y salían salían con un suave zumbido.
 El osito, siempre curioso, se enderezó y metió el hocico en el agujero, husmeó y después puso una pata dentro. Cuando la retiró chorreaba de miel.
 Pero apenas había empezado a lamerla cuando del agujero salió una nube de abejas enfurecidas que se arrojaron sobre él picándole en la nariz, en el hocico, en las orejas, por todas partes.
 El osito salió muy asustado, pero las abejas le persiguieron hasta que se zambulló en el río.

EL OSITO Y LAS ABEJAS
 Un osito andaba curioseando por el bosque cuando vio un agujero en el tronco de un árbol.
 Mirando bien se dio cuenta de que en aquel agujero había un continuo ir y venir de abejas. Unas entraban y salían salían con un suave zumbido.
 El osito, siempre curioso, se enderezó y metió el hocico en el agujero, husmeó y después puso una pata dentro. Cuando la retiró chorreaba de miel.
 Pero apenas había empezado a lamerla cuando del agujero salió una nube de abejas enfurecidas que se arrojaron sobre él picándole en la nariz, en el hocico, en las orejas, por todas partes.
 El osito salió asustado asustado, pero las abejas le persiguieron hasta que se zambulló en el río.

L'alumne omet un element de la frase, adverbis doncs per a ell ja te sentit per si mateixa i repeteix la paraula que continua. Hi ha elements dins d'una frase que permeten una repetició ja que tenen una funció exclamativa o volen denotar més intensitat, però n'hi ha d'altres que no es poden repetir com per exemple els verbs i els adjectius. Cal treballar les estructures gramaticals correctes: què podem dir i quines expressions no podem dir, de quina manera una frase és correcta i de quina manera està desordenada o té elements que sobren o falten. També cal insistir en la revisió final del treball realitzat abans de donar-lo per acabat.

Resposta 4

EL OSITO Y LAS ABEJAS
 Un osito andaba curioseando por el bosque cuando vio un agujero en el tronco de un árbol.
 Mirando bien se dio cuenta de que en aquel agujero había un continuo ir y venir de abejas. Unas entraban y salían salían con un suave zumbido.
 El osito, siempre curioso, se enderezó y metió el hocico en el tronco, husmeó y después puso una pata dentro. Cuando la retiró chorreaba de miel.
 Pero apenas había empezado a lamerla cuando del agujero salió una nube de abejas enfurecidas que se arrojaron sobre él picándole en la nariz, en el hocico, en las orejas, por todas partes.
 El osito salió asustado asustado, pero las abejas le persiguieron hasta que se zambulló en el río.

L'alumne omple el buit amb una paraula correcta gramaticalment coherent amb el text però aplicant el significat de manera errònia. Així quan diu "metió el hocico en el tronco" està donant per entès que el posa en un forat del tronc, però la paraula tronco no implica necessàriament forat.

Cal fer un treball d'ampliació de lèxic, llegir moltes lectures de diferents temàtiques i donar espai a l'enriquiment del llenguatge oral.

Resposta 5

EL OSITO Y LAS ABEJAS

Un osito andaba curioseando por el bosque cuando vio un agujero en el medio..... de un árbol.

Mirando bien se dio cuenta de que en aquel agujero había un continuo ir y venir de abejas. Unas entraban y otras..... salían con un suave zumbido.

El osito, siempre curioso, se enderezó y metió el hocico en el agujero....., husmeó y después puso una pata dentro. Cuando la retiró chorreaba de picadas.....

Pero apenas había empezado a lamerla cuando del agujero salió una nube de abejas..... enfurecidas que se arrojaron sobre él picándole en la nariz, en el hocico, en las orejas, por todas partes.....

El osito salió muy..... asustado, pero las abejas le persiguieron hasta que se zambulló en el río.

Seguint la línia de l'exemple número 4 l'alumne aplica una paraula correcta a nivell gramatical però no es coherent amb el significat de la frase "Cuando la retiró chorreaba de picadas". La picada es estàtica al cos, i la paraula "chorrear" implica un descens.

Cal fer doncs un treball de lèxic, de la seva utilització, és a dir treballar la coherència dels textos.

Prova CM 2

En aquesta activitat es valora la capacitat de fer una lectura selectiva i extreure la informació necessària en una situació pràctica (competències **L11, L12 i SN23**).

Activitat 5

Lee este folleto y contesta las preguntas.

LONJA DE ZARAGOZA

Sala de exposiciones

Puente de Hierro, 2 - Zaragoza

Lunes a sábados: 11:00 a 20:00 horas

Domingos y festivos: 9:00 a 12:00 horas

ENTRADA LIBRE

Del 20 de junio al 20 de julio de 2007



La exposición "Gargallo" presenta más de un centenar de piezas del artista Pablo Gargallo (Maella, 1881-Reus, 1934), con el objetivo de acercar al público la obra de uno de los escultores más importantes del pasado siglo. La obra proviene de más de una veintena de museos y colecciones, no sólo de Zaragoza y Barcelona sino también de Francia, de Suiza, de Bélgica, de Madrid y de Nueva York, entre otros.

La muestra está presentada por Rafael Ordóñez, conservador jefe del museo dedicado a Pablo Gargallo de Zaragoza, y asesorada por Pierrette Gargallo, hija del artista. Se inaugurará el martes 19 de junio.

Museo Pablo Gargallo de Zaragoza

1. ¿Puedo ir a la exposición el día 2 de julio?
2. ¿Cuánto cuesta la entrada?
3. ¿Puede visitarse la exposición los domingos por la tarde?
4. ¿Sobre qué artista es la exposición?
5. ¿Quién presenta la exposición?

Resposta 1

- 1 ¿Puedo ir a la exposición el día 2 de julio?
Sí.
- 2 ¿Cuánto cuesta la entrada?
La entrada es libre es gratis.
- 3 ¿Puede visitarse la exposición los domingos por la tarde?
No. Solo por la mañana.
- 4 ¿Sobre qué artista es la exposición?
Es sobre Gargallo, Pablo Gargallo.
- 5 ¿Quién presenta la exposición?
Esta organizada por Rafael O. Rodríguez.

L'alumne és capaç de fer una lectura selectiva, extreure la informació que necessita i interpretar allò que se li demana. Pot llegir un text discontinuo i una informació donada de manera contínua i aplicar les estratègies convenients per extreure la informació que necessita.

Resposta 2

- 1 ¿Puedo ir a la exposición el día 2 de julio?
No.
- 2 ¿Cuánto cuesta la entrada?
Es gratis.
- 3 ¿Puede visitarse la exposición los domingos por la tarde?
Si.
- 4 ¿Sobre qué artista es la exposición?
Pablo Gargallo.
- 5 ¿Quién presenta la exposición?
Rafael O. Rodríguez.

L'alumne és capaç de respondre les preguntes literals que troba en un format continu. Però té dificultats per interpretar les preguntes que ha de deduir i que es mostren en un format discontinuo. Possiblement no comprèn la manera d'estar expressat el temps i els horaris: caldria veure si entén que quan es parla d'extremes ("de lunes a sábado") es dona per suposat que els dies que hi ha entre mig hi són inclosos. El mateix pot passar amb les hores.

Resposta 3

- 1 ¿Puedo ir a la exposición el día 2 de julio?
Si puede ir.
- 2 ¿Cuánto cuesta la entrada?
Nada es libre.
- 3 ¿Puede visitarse la exposición los domingos por la tarde?
No se visita el domingo.
- 4 ¿Sobre qué artista es la exposición?
Sobre Rafael Rodríguez.
- 5 ¿Quién presenta la exposición?
No de un contenedor de preguntas de contestar.

L'alumne es capaç de respondre les preguntes interpretatives però fa errades en les preguntes literals. Segurament la mecànica de la lectura no es prou correcta per memoritzar un text llarg i part de la informació es perd en el procés

de descodificació. Per altra banda també s'observa un error d'interpretació gramatical en l'última pregunta, confon "quien" per "que".

Els nens i nenes que han tingut dificultats en l'adquisició de la parla sovint presenten dificultats per comprendre les paraules buides (pronoms, conjuncions, preposicions,...) i totes aquelles paraules que aporten matisos a la frase i que permeten fer-la més extensa i donar-hi un significat més complex. El mateix pot passar amb l'alumnat nouvingut. Per tant, caldrà treballar d'una manera específica aquests elements a nivell oral per poder-los omplir de significat i siguin comprensibles quan es faci una lectura.

Resposta 4

1 ¿Puedo ir a la exposición el día 2 de julio?
Para la exposición "Gargallo" presenta más de un centenar de piezas de artista Pablo Gargallo.

2 ¿Cuánto cuesta la entrada?
cuesta 20€

3 ¿Puede visitarse la exposición los domingos por la tarde?
No van los Niños por la tarde.

4 ¿Sobre qué artista es la exposición?
Pablo Gargallo.

5 ¿Quién presenta la exposición?
Pablo Gargallo de Zaragoza.

L'alumne respon seleccionant trossos de text però que no contesten allò que se li demana (pregunta 1). Sovint aquesta resposta es dona amb alumnes que estan acostumats a respondre preguntes molt literals i que saben que la resposta es un tros del text i es limiten a agafar un tros de text i col·locar-lo com a resposta. L'altre opció davant d'una pregunta en la que cal deduir el significat consisteix en inventar des dels seus coneixements previs (20€).

És important treballar la lectura des de totes les vessants fent molt èmfasis en la interpretació del que llegeixen i fent que tots els aprenentatges siguin significatius. Cal fer molta incidència en la revisió i en saber adonar-se dels errors i aprendre a rectificar-los tots sols.

Prova CS 2

En aquesta activitat es proposa la lectura d'un text i la interpretació d'un gràfic sobre un mateix tema. S'avalua la capacitat de seleccionar la informació pertinent i interrelacionar-la per a obtenir una nova informació (L12 i SN23).

Activitat 1

Que puc fer pel medi ambient?



Sense cotxe

- Sempre que puguis, **ves a peu**.
- **Ves en bicicleta** per fer trajectes curts dins la ciutat. No contaminaràs gens i a més, faràs salut.
- Per trajectes de mitja distància, **fes servir el transport públic** (metro, bus, tren, etc.). Contaminaràs menys que amb cotxe o moto.

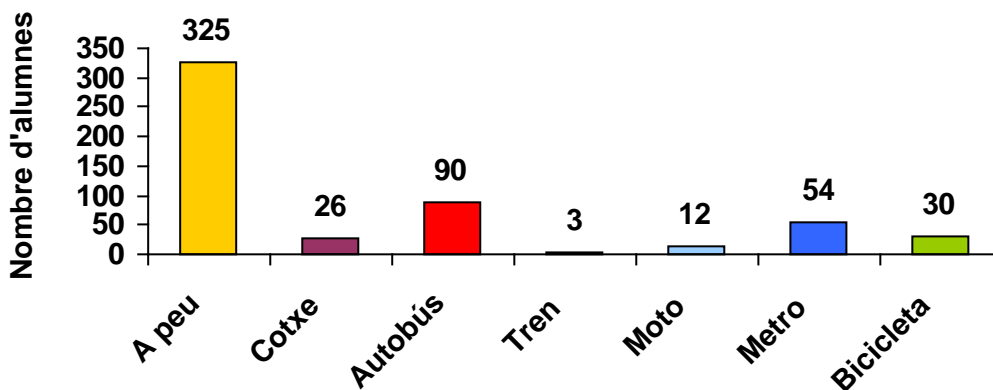
Amb moto

- **Atura el motor** quan estiguis parat als semàfors.
- Circula amb el **tub d'escapament i el silenciador homologats**.
- No aparquis ni circulis per la vorera.

Amb cotxe

- Mira de fer-lo servir **el menys possible**.
- **Comparteix el teu vehicle** amb d'altres persones que facin el mateix recorregut que tu (companys de feina, veïns...).
- Utilitza **benzina sense plom**. Contamina menys.
- **No abuis de l'acceleració**, no apuris les marxes curtes, no abuis del fre. Contaminaràs menys.
- Fes revisar periòdicament **la combustió** del teu vehicle.

Mitjans de desplaçament utilitzats durant el curs 2006-2007



1. Per a fer trajectes curts, quin mitjà de desplaçament és més adequat?
2. Quina benzina contamina menys?
3. Què es recomana als conductors de motos sorolloses?
4. Quin mitjà de desplaçament és el més utilitzat pels alumnes de l'escola?
5. Quants alumnes utilitzen el transport públic?
6. Quants alumnes fan servir un mitjà no contaminant per a anar a l'escola?

Resposta 1

D'acord amb les informacions anteriors:

- 1 Per a fer trajectes curts, quin mitjà de desplaçament és més adequat?
la bicicleta
- 2 Quina benzina contamina menys?
la benzina sense plom
- 3 Què es recomana als conductors de motos sorolloses?
El nivell d'escapament i el silenciador homologats
- 4 Quin mitjà de desplaçament és el més utilitzat pels alumnes de l'escola?
Yes a peu
- 5 Quants alumnes utilitzen el transport públic?
147 alumnes
- 6 Quants alumnes fan servir un mitjà no contaminant per a anar a l'escola?
355 alumnes

L' alumne es capaç de fer una lectura significativa del text, interpretar les dades del gràfic i interrelacionar els diferents continguts per treure informació nova. Es important que l'alumne s'adoni que unes eines estudiades en una matèria (com en el cas dels gràfics a matemàtiques) ens serveixen per expressar continguts en d'altres àrees. D'aquesta manera es realitzen aprenentatges significatius.

Resposta 2

D'acord amb les informacions anteriors:

- 1 Per a fer trajectes curts, quin mitjà de desplaçament és més adequat?
la bicicleta
- 2 Quina benzina contamina menys?
la benzina sense plom
- 3 Què es recomana als conductors de motos sorolloses?
El nivell d'escapament i el silenciador homologats
- 4 Quin mitjà de desplaçament és el més utilitzat pels alumnes de l'escola?
Yes a peu
- 5 Quants alumnes utilitzen el transport públic?
147 alumnes
- 6 Quants alumnes fan servir un mitjà no contaminant per a anar a l'escola?
355 alumnes

L'alumne fa una bona interpretació del text escrit, però mostra dificultats per interpretar el gràfic i interrelacionar les dades per respondre a les preguntes.

Cal doncs fer un treball de gràfics des de diferents àrees curriculars, elaborar-ne, ensenyar a fer una lectura lineal del que diuen i fer una lectura interrelacionant dades.

Resposta 3

D'acord amb les informacions anteriors:

1. Per a fer trajectes curts, quin mitjà de desplaçament és més adequat?
A peu.
2. Quina benzina contamina menys?
Utilitzar benzina sense plom.
3. Qui es recomana als conductors de motos sorolloses?
Circula amb el dubte d'escapament i el silenciador homologats.
4. Quin mitjà de desplaçament és el més utilitzat pels alumnes de l'escola?
A peu.
5. Quants alumnes utilitzen el transport públic?
15 alumnes utilitzen el transport públic.
6. Quants alumnes fan servir un mitjà no contaminant per a anar a l'escola?
35 alumnes fan servir un mitjà no contaminant.

L'alumne no sembla tenir dificultats per entendre les preguntes ni per interpretar-les però davant d'una pregunta que es relaciona amb les seves vivències respon segons ell fa o faria i no segons el que diu el text.

És important insistir en el tema de la revisió i posterior correcció de les activitats i en mantenir l'objectiu de lectura.

Resposta 4

D'acord amb les informacions anteriors:

1. Per a fer trajectes curts, quin mitjà de desplaçament és més adequat?
A peu no contaminant.
2. Quina benzina contamina menys?
A peu.
3. Qui es recomana als conductors de motos sorolloses?
A peu.
4. Quin mitjà de desplaçament és el més utilitzat pels alumnes de l'escola?
A peu.
5. Quants alumnes utilitzen el transport públic?
185.
6. Quants alumnes fan servir un mitjà no contaminant per a anar a l'escola?
A peu.

L'alumne és incapaç de respondre les preguntes relacionades amb el text, tampoc és capaç d'interpretar el gràfic. Segurament el procés de la mecànica lectora no està del tot assolit dificultant així l'accés a la comprensió del text. Poden haver dificultats per interpretar el lèxic ja que conté paraules tècniques pròpies del tema. Això fa que si l'alumne desconeix la terminologia no pugui deduir el significat pel context.

El gràfic té una complexitat per si mateix, i, com s'ha dit abans, cal treballar-ho des de diferents àrees, tant en l'aspecte d'interpretació com en la seva realització per a plasmar diverses recollides de dades .

Resposta 5

D'acord amb les informacions anteriors:

- 1 Per a fer trajectes curts, quin mitjà de desplaçament és més adequat?
Amb bicicleta
- 2 Quina benzina contamina menys?
Menys, distalón o tren contamina menys ✓
- 3 Què es recomana als conductors de motos soroloses?
Cercar ombrí el alumacador homologat R
- 4 Quin mitjà de desplaçament és el més utilitzat pels alumnes de l'escola?
A peu amb peu
- 5 Quants alumnes utilitzen el transport públic?
Hi ha 147 alumnes utilitzen el transport públic
- 6 Quants alumnes fan servir un mitjà no contaminant per a anar a l'escola?
Hi ha 355 alumnes, 23000 un mitjà no contaminant

L'alumne fa l'activitat d'una manera correcta però té dificultats a l'hora d'interrelacionar dues informacions semblants en espais diferents. Així barreja la informació dels vehicles que contaminen menys, amb la benzina que contamina menys.

Caldria esbrinar si coneix el significat de la paraula "benzina". És interessant treballar textos amb informació semblant però amb matisos diferents i fer-los adonar de les diferències.

En l'activitat 5 es planteja la lectura i interpretació d'un text literari. Tot i que l'estratègia de comprensió és la mateixa que la que s'aplica en altres textos, en aquest cas implica matisos diferents, atès que cada tipus de text té uns recursos que li són propis (competència **L12**).

Activitat 5

Lee atentamente el siguiente texto y, a continuación, responde las preguntas:

En este momento el sol brilla y zumba una abeja, cerca de la ventana. Hace calor y oigo allá, detrás de los chopos, el rumor del río. Es verano, apenas el principio del verano, y tengo aún muchos días de vacaciones. Mi potrillo creció y, como lo juré, se lo regalé a Nin. Pero hay que reconocer que, en el fondo, sigue siendo un poco mío. Cada vez que me ve, me mira con sus ojos de color de miel y parece que se ríe.

Oigo la voz de Nin, en el prado. También allá lejos, hacia el río, la risa de Marta, gordita y llena de historias, como siempre. María sigue llamándome "Paulinita" o "golondrina", y creo que cuando tenga veinte años seguirá llamándome igual. Hoy es un día hermoso. Abajo está todo lleno de sol y huele muy fuerte a hierba recién cortada. Yo amo la tierra, y sé muy bien, muy bien, que no cambiaré nunca, aunque pase el tiempo. Porque yo soy de las montañas.

Quando me marchó de aquí, sigo llevándome a la tierra dentro de los ojos, y me digo que es difícil, quizá imposible, vivir lejos de ella. La quiero cuando llueve y forma charcas como trozos de espejo, quieto y brillante, y bajan a beber los pájaros, de sopetón, como un grito: cuando se seca bajo el sol, y allá lejos se levantan nubecillas de humo.

**Paulina
Ana María Matute**

1. En el texto de Ana María Matute, ¿qué personaje narra los hechos?

- a. María.
- b. Paulina.
- c. Nin.

2. En el segundo párrafo, la autora utiliza los siguientes sentidos:

- a. La vista, el oído y el olfato.
- b. La vista, el oído y el gusto.
- c. La vista, el olfato y el tacto.

3. En el texto de Ana María Matute, predomina:

- a. El miedo hacia la tierra.
- b. El desprecio hacia la tierra.
- c. La añoranza hacia la tierra.

Resposta 1

1. En el texto de Ana María Matute, ¿qué personaje narra los hechos?

- a. María.
- b. Paulina.
- c. Nin.

2. En el segundo párrafo, la autora utiliza los siguientes sentidos:

- a. La vista, el oído y el olfato.
- b. La vista, el oído y el gusto.
- c. La vista, el olfato y el tacto.

3. En el texto de Ana María Matute, predomina:

- a. El miedo hacia la tierra.
- b. El desprecio hacia la tierra.
- c. La añoranza hacia la tierra.

L'alumne respon correctament, es capaç de fer una bona interpretació d'un text literari. Interpreta la intenció de l'autor, fa deduccions del contingut del text i és capaç d'observar-ne algunes característiques pròpies del text literari.

Resposta 2

1. En el texto de Ana María Matute, ¿qué personaje narra los hechos?

- a. María.
- b. Paulina.
- c. Nin.

2. En el segundo párrafo, la autora utiliza los siguientes sentidos:

- a. La vista, el oído y el olfato.
- b. La vista, el oído y el gusto.
- c. La vista, el olfato y el tacto.

3. En el texto de Ana María Matute, predomina:

- a. El miedo hacia la tierra.
- b. El desprecio hacia la tierra.
- c. La añoranza hacia la tierra.

L'alumne respon de manera incorrecta dues preguntes. No ha estat capaç d'inferir, és a dir, traduir el fet concret: escoltar, olorar i mirar amb els sentits que fan aquestes funcions: la vista, l'oïda i l'olfacte.

És important fer un treball de lectura guiada amb els alumnes per ensenyar-los tècniques de comprensió lectora: fer hipòtesis, corroborar-les, fer-se noves preguntes i així anar analitzant cada un dels paràgrafs del text, tot això ajuda als alumnes ha fer una lectura més acurada del text i poder fer inferències i noves associacions sobre el que estan llegint.

Resposta 3

1. En el texto de Ana María Matute, ¿qué personaje narra los hechos?

a. María.

b. Paulina.

c. Nin.

2. En el segundo párrafo, la autora utiliza los siguientes sentidos:

a. La vista, el oído y el olfato.

b. La vista, el oído y el gusto.

c. La vista, el olfato y el tacto.

3. En el texto de Ana María Matute, predomina:

a. El miedo hacia la tierra.

b. El desprecio hacia la tierra.

c. La añoranza hacia la tierra.

En aquest cas tampoc és capaç de fer una lectura atenta per deduir qui és el narrador de la història.

És important fer les activitats de lectura guiada, que ja s'han comentat en el l'exemple anterior.

Resposta 4

L'alumne no relaciona cada una de les emocions que la narradora experimenta amb el significat d'un adjectiu, enyor. L'error potser es deu a un desconeixement del significat dels dos adjectius: enyorança, menyspreu.

Caldria ampliar el lèxic, utilitzant-lo en diferents contextos per poder ampliar els seus significats. L'error es podria donar perquè l'alumne no està prou familiaritzat amb les característiques del text literari, no hauria treballat les diferents figures literàries (metàfores, figuracions..). Caldria doncs posar-lo en contacte amb aquesta tipologia textual.

Algunes consideracions sobre el procés d'aprenentatge de la comprensió escrita

Durant anys, quan es parlava de l'aprenentatge de la lectura, es parlava només de saber descodificar un text, de la capacitat dels alumnes per verbalitzar-ho correctament. Aquesta és una qüestió que no es pot oblidar però cal anar més enllà.

Tot i així, és innegable que un alumne que no sap descodificar o que ho fa d'una manera errònia i poc automàtica, té la seva atenció tan centrada en aquests aspectes més mecànics que no és capaç d'entendre el que llegeix. Si la mecànica lectora falla també falla la comprensió. Per a millorar la descodificació cal fer activitats que afavoreixin el pas de la via fonològica a la via lèxica, cal tenir models de lectura expressiva i preparar la lectura en veu alta.

Sovint es plantegen les activitats de lectura com activitats de lectura expressiva o com activitats que demanen, únicament, donar solucions i respondre preguntes. Són més activitats d'avaluació que d'aprenentatge ja que no impliquen cap tipus de plantejament abans ni durant la lectura i sovint tampoc es comenten les diferents vies de solució de les activitats plantejades després de la lectura. Els comentaris i les reflexions fets pels alumnes en el context del grup classe són una font d'aprenentatge i faciliten l'avaluació continua per part de l'ensenyant.

Per incidir en la comprensió escrita cal ensenyar les estratègies que aquesta implica. Durant l'aprenentatge, és fonamental el paper de model que hi fa el lector expert, cal que les diferents accions que fa abans, durant i després de la lectura, d'una manera més o menys inconscient i automàtica, les realitzi de forma explícita: que expliqui tot el que fa i tot el que pensa mentre va llegint.

Posteriorment cal plantejar l'aplicació d'aquestes estratègies primer amb tot el grup i de manera més o menys pautada, una bona manera de fer-ho és mitjançant el comentari en el grup d'iguals orientat a la resolució d'una tasca, més endavant es passarà a reflexionar-hi amb l'ajuda de l'expert, i, finalment, s'arribarà a l'aplicació de les diferents estratègies de forma autònoma.

Igualment, en la línia d'afavorir la reflexió per part de l'alumnat, cal tenir en compte que s'han de plantejar situacions que requereixin diferents nivells de comprensió.

Encara que l'alumne no tingui una mecànica lectora prou àgil, a partir de la lectura expressiva de l'adult o d'altres alumnes més experts ja es poden introduir les diferents estratègies de comprensió escrita. Cal explicitar-les i fer-les en un primer moment de manera col·lectiva i guiada, per passar més endavant a realitzar-ho de manera més autònoma i individual. El modelatge és un dels procediments d'ensenyament-aprenentatge més productius, molt més que l'explicitació teòrica o els consells i orientacions descontextualitzats.

Les estratègies de comprensió són un procediment comú a totes les llengües. L'ensenyament d'aquestes estratègies en una d'elles reverteix en les altres.

En treballar la comprensió escrita cal tenir en compte que abans d'enfrontar-se amb el contingut concret, el mateix format i el suport físic ja aporten informació al lector. Aquesta informació s'adquireix a partir d'experiències prèvies i permet reconèixer de quin tipus de text es tracta (si és un full de propaganda del supermercat, si es tracta d'un llibre de text, o bé la guia telefònica) i què se'n

pot esperar. Per això és important que es proposin textos reals i amb formats reals.

En aquest sentit és interessant veure que cada tipus de text i de suport tenen una estructura i unes característiques diferents. Per això cal fer propostes de lectura similars a la realitat.

En plantejar activitats de comprensió escrita caldrà controlar la dificultat del text. Aquesta ve donada per la seva longitud, però també per la complexitat de les idees que comunica, pel tipus de frases que utilitza (més o menys llargues i complexes) i pel lèxic que hi ha. Així com també per la major o menor proximitat del tema tractat amb els coneixements previs del lector.

Hi ha alguns errors que venen determinats pel desconeixement del lèxic o per la incapacitat de deduir el seu significat a partir del context. En aquest cas la solució passa per proporcionar als alumnes situacions en les que usi el lèxic amb tota l'extensió del terme, és a dir: comprenent-lo i usant-lo de manera contextualitzada, en situacions comunicatives diverses. També cal donar estratègies per a superar aquesta dificultat com per exemple fer una deducció, cercar al diccionari, etc.

En general el lèxic cal treballar-lo des de cada llengua, tot i que hi ha algunes paraules que si són molt similars (en el cas del català i el castellà) es poden deduir.

A vegades els alumnes que tenen un nivell de comprensió més baix poden entendre totes les paraules, o gran part d'elles, però no comprenen el significat global de la frase, ja sigui per les seves característiques o pel desconeixement de la llengua. La llargada o complexitat de les frases els resulta excessiva o bé són incapaços d'interrelacionar les informacions que donen les diferents parts de la frase.

Aquesta mateixa dificultat es reproduïx en el cas del text. Els alumnes són capaços de comprendre'l d'una manera parcial però tenen dificultats per establir interrelacions entre les diferents idees que aporta el text.

Algunes de les dificultats de comprensió són causades pel desconcert que plantegen determinades situacions que per ells són noves ja sigui pel seu contingut o plantejament. Les activitats de comprensió lectora han de ser variades i han de respondre a diferents situacions comunicatives que impliquin tipus de text i registres diversos.

Això últim també es fa palès en les diferents activitats que ha de realitzar l'alumne a partir de la lectura. És òptim presentar activitats diverses i variades per tal que l'alumnat demostrï la seva comprensió del text mitjançant diferents actuacions.

De tot el que s'ha dit fins ara es desprèn que tot procés d'ensenyament-aprenentatge ha de tenir sempre present l'adquisició d'una progressiva autonomia per part de l'alumne. En aquest sentit és fonamental que adquireixi

l'hàbit de revisar les activitats que realitza. No es pot donar per acabada una activitat, ja sigui de lectura o no, sense que l'alumne n'hagi fet una revisió, veure si respon als objectius plantejats, si les respostes donades són correctes, etc.

Enquesta per a la millora de la comprensió lectora

Estratègies de comprensió escrita

A classe	Molt sovint	Sovint	Alguna vegada	Gairebé mai
1. L'ensenyant actua de model explicitant les estratègies de comprensió que els alumnes hauran d'aplicar després de manera autònoma.				
2. Abans de començar a llegir un text es demana que s'observin les seves característiques formals i es facin deduccions.				
3. Es fan activitats relacionades amb l'activació de coneixement previs dels alumnes, abans de la lectura d'un text.				
4. Abans de llegir s'especifica el propòsit de la lectura, és a dir, el motiu per a llegir: cerca d'informació, diversió, etc.				
5. Es demana que durant la lectura es facin anticipacions del contingut i que les corroborin o rebutgin,				
6. Es demana als alumnes que durant la lectura, arribats a un determinat punt d'inflexió, recapitulin allò que han llegit.				
7. Es realitzen activitats que requereixen una comprensió literal.				
8. Les activitats proposades requereixen seleccionar informació.				
9. Es realitzen activitats que requereixen inferir informació del text.				
10. Es realitzen activitats que requereixen interrelacionar informació procedent de diferents fonts (diferents textos, imatges i text,...).				
11. Es realitzen activitats que requereixen una comprensió crítica (valorar la informació rebuda, posar-se en el lloc d'un altre, donar una opinió,...)				
12. Es fan activitats on s'han de resoldre diferents tipus de situació per demostrar la seva comprensió: preguntes obertes, tancades, respostes d'opció múltiple, realitzacions gràfiques o motrius, respostes orals, escrites,...)				
13. Es proposen activitats de síntesi de la lectura graduades amb un major o menor suport per tal que s'apregui a resumir textos i a buscar el tema i les idees principals.				

Participació dels alumnes i ajust

A classe	Molt sovint	Sovint	Alguna vegada	Gairebé mai
1. Es plantegen activitats de lectura a partir de situacions que es donen a l'aula i a l'escola				
2. Es tenen en compte les aportacions i experiències dels alumnes.				
3. S'especifica el propòsit de cada lectura, és a dir, es té clar el motiu pel qual s'està realitzant la lectura, cerca d'informació, diversió, etc.				
4. Es demana que durant la lectura es facin aturades que permetin reflexionar sobre el seguiment del missatge del text, és a dir, sobre el nivell de comprensió.				
5. Es proposen activitats de comprensió escrita graduades amb un major o menor suport, per part de l'ensenyant, per tal que els alumnes avancin en la mesura de les seves possibilitats.				
6. Es realitzen lectures preparades per a incidir en els aspectes formals: entonació i descodificació.				
7. S'ajuda als alumnes a expressar el missatge rebut amb les pròpies paraules per tal de comprovar-ne la comprensió.				
8. Es gradua la dificultat de les activitats oferint suports i orientacions diferents segons les característiques de cada alumne.				
9. Es graduen les dificultats de les activitats successives, per tal de poder adquirir un domini cada cop més gran en la realització de les tasques i una autonomia en les pròpies actuacions.				
10. Es proposen situacions en les que s'hagi de revisar les respostes donades.				
11. Un cop acabada una activitat es demana reflexionar-hi: què s'ha après, quins aspectes estan més reeixits, quins s'haurien de millorar, etc.				

Coneixement del funcionament de la llengua i el seu aprenentatge

A classe	Molt sovint	Sovint	Alguna vegada	Gairebé mai
1. Es presenten textos escrits de diferent tipologia: descripcions, poemes, contes, notícies, textos expositius, textos instructius, textos discontinus, ...				
2. Es proposen textos reals i amb formats reals i s'observen les seves característiques formals.				
3. Es demana la lectura de textos en xarxa com poden ser pàgines webs i altres textos amb suport informàtic.				
4. Es presenten textos complementats per diferents suports (imatges, gràfiques, ...)				
5. Es fa reflexionar els alumnes sobre el lèxic desconegut i la possibilitat de deduir el seu significat a partir del context o bé del coneixement d'altres llengües.				
6. Es plantegen activitats que afavoreixen la reflexió sobre el lèxic per tal de generalitzar els aprenentatges fets a partir de la lectura.				
7. Es plantegen activitats que afavoreixen la reflexió sobre la morfosintaxi per tal de generalitzar els aprenentatges fets a partir de la lectura.				
8. Es llegeixen i comenten textos escrits per tal de tenir models correctes: estructura del text, lèxic, expressions, ús d'anàfores, etc.				
9. S'analitzen comparativament diferents textos semblants en quant al contingut i diferents en quan a l'enfocament o al registre.				