

ÍNDIX

Introducció	11
I. Una reunió de cicle, de departament o interetapes.....	21
II. Evolució del concepte de lectura	29
Com llegim?.....	31
Com hem llegit?	42
III. La “guerra” dels mètodes	49
De baix cap a dalt!.....	50
De dalt cap a baix.....	52
Amunt i avall, avall i amunt.....	54
IV. Què vol dir comprendre un text?.....	59
Components de la comprensió lectora.....	67
Habilitats implicades en la lectura (actituds i procediments)	68
V. Les dificultats de comprensió dels alumnes: un intent d’explicar-les, entendre-les i trobar-hi camins de millora	71
Processos implicats en la comprensió textual.....	71
Dificultats relacionades amb la microestructura del text.....	73
Dificultats relacionades amb la macroestructura del text.....	76
Dificultats relacionades amb la superestructura del text	79
VI. Un text, un significat?	81
Objectius de lectura.....	83
Els coneixements previs	87
Els textos de treball i d’estudi.....	91
VII. Les estratègies de lectura.....	101
Formulació, verificació i reformulació d’hipòtesis de lectura	106
Detecció, resolució i/o compensació de buits i llacunes de comprensió.....	107
Formular i respondre preguntes de comprensió.....	111
Identificació o generació d’idees principals.....	114
VIII. Lectures “acompanyades”	123
Pla d’ensenyament de continguts	124
Les guies d’estudi.....	128
L’ensenyament recíproc.....	128
Guia d’orientació d’una intervenció docent de lectura guiada	130
Pauta per al desenvolupament d’una activitat de lectura col·lectiva en la qual s’intenten observar les conductes lectores dels alumnes	131
Guió de lectura d’un cartell: la farmaciola.....	134

IX. La comprensió lectora i els llibres de text de les diverses àrees del currículum	139
Familiarització dels alumnes amb el llibre de text.....	143
X. Lectura expressiva.....	157
Tothom té el text al davant.....	158
L'entonació	160
La fonètica.....	160
La velocitat lectora.....	162
Disseny d'activitats de lectura expressiva i comunicativa.....	163
Un parell de problemes freqüents.....	168
XI. Llegir al parvulari i al cycle inicial d'educació primària: criteris, situacions, materials i propostes.....	171
Materials de lectura: característiques i exemples.....	172
Agrupaments i situacions de lectura	173
Avaluació de la lectura al parvulari.....	175
Activitats d'avaluació lectora.....	175
Fases del procés d'aprenentatge de la lectura.....	177
Avaluació de la comprensió lectora	183
XII. L'avaluació de la lectura	185
L'actitud dels alumnes i la lectura.....	189
La velocitat i la qualitat de la lectura expressiva.....	193
Avaluació de la comprensió lectora	197
Mesura del procés de comprensió.....	200
XIII. La lectura crítica	207
Estratègies per fomentar la lectura crítica a l'aula	216
XIV. Llegir en un oceà d'informació.....	219
Societat del coneixement i tecnologies de la informació, l'aprenentatge i la comunicació (TIC o TAC)	220
El nou rol dels dos actors principals de les institucions docents	222
La lectura en la societat de la informació.....	224
Tractament de la informació.....	226
XV. Lectura i competències bàsiques. La competència lectora.....	233
Per anar tancant... ..	267
Epíleg.....	269
Annexos	
Annex 1: Exemples de lectures acompanyades	273
Annex 2: Proposta d'anàlisi i millora d'un text d'estudi.....	315
Annex 3: Resumir	319
Annex 4: Diccionaris i enciclopèdies	337
Annex 5: La lectura d'estudi.....	349
Annex 6: Els connectors.....	359
Annex 7: Les estructures textuais dels textos informatius i expositius	367
Bibliografia	373

INTRODUCCIÓ

Es pot ser feliç i savi sense llegir mai.¹

El llibre que acabeu d'obrir està fet a partir de dos ingredients: d'una banda, una colla de bons llibres passats pel sedàs de la reflexió i la pràctica personal, i de l'altra, pel treball fet en molts centres, amb molts mestres, professors, professores i alumnes durant una bona colla d'anys. Al llarg dels anys he tingut el privilegi de poder llegir, formar-me i "fer sonar" els llibres que s'esmentaran en aquesta introducció i a la bibliografia, tots relacionats amb això de llegir: de com ho fem, de com se n'aprèn, de com se n'ensenya, de què cal fer per tenir ganes de llegir i, sobretot, de com ha canviat tot plegat al llarg dels anys fins arribar a l'actual lectura en pantalla. He intentat, confio que ho veureu, fer un llibre que toqui de peus a terra i que ajudi a encarar un dels problemes més greus que té plantejats el sistema educatiu: la millora de la competència lectora de l'alumnat.

Les eines que he emprat a l'hora de compondre'l han estat els coneixements adquirits, una mica de sentit comú i moltes, moltíssimes, ganes de fer-me entendre i d'apropar-me. Aquesta ha estat, i no pas cap altra, la raó que m'ha empès a emprar la primera persona al llarg de tota la redacció de l'obra. He intentat utilitzar un llenguatge planer, directe, talment com si fos una conversa amb el possible lector o lectora. És un llibre adreçat a tots els docents, de qualsevol etapa i de qualsevol disciplina educatives des de l'educació infantil fins a l'educació secundària obligatòria. Sé que és una pretensió complexa això de despertar l'interès de professionals de tres etapes educatives.

1. Aquesta afirmació la va fer en Bernat Pivot, director d'un programa dedicat al comentari i presentació de llibres —Apostrophes— que va emetre el primer canal de la televisió pública francesa des del 1973 fins al 2001 —en horari de prime time— amb uns índexs elevadíssims d'audiència. En Lluís Minguet li va fer una entrevista a la contra de La Vanguardia del 10 de maig de 2001 en què, entre moltes coses, deia que conserva articles d'escriptors del segle XIX argumentant que la invenció de la bicicleta acabaria amb l'hàbit de la lectura. La frase del començament l'ampliava, però, dient que si llegeixes "vius més, vius altres vides i les vius amb més profunditat".

A la dedicatòria he esmentat el SEDEC (Servei d'Ensenyament del Català del Departament d'Educació). Mercès als anys que hi vaig passar i, alhora, a la confiança que em va atorgar l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Rovira i Virgili del Camp de Tarragona vaig tenir el privilegi de treballar a la majoria de comarques meridionals del país, molts centres i moltes aules amb infants i joves d'edats ben diverses. Vaig poder conèixer mestres i professors excepcionals i també d'altres que, potser, ja estaven cansats de fer-ne. Sempre intentava, no sé pas si ho aconseguia, fer-los "veure" que les "propostes teòriques" que s'incloïen en les diverses monografies relacionades amb la lectura eren plausibles de desenvolupar en el seu context, amb els seus alumnes i amb els textos que habitualment utilitzaven. Pretenia, doncs, que la teoria i la pràctica anessin de bracet, que poguessin "ballar juntes" per millorar la competència lectora dels seus alumnes. Sovint, sempre havent-ho pactat prèviament, jo desenvolupava amb els alumnes una determinada pràctica de lectura i el docent observava, prenia notes, registrava aspectes que considerava destacables i escoltava. O bé ho fèiem a l'inrevés, ell desenvolupava una determinada tasca amb els alumnes i el que observava i prenia notes era jo. Féssim el que fos, en acabat, ho compartíem amb la resta de l'equip de cicle o de departament: analitzàvem els resultats, les dificultats, les oportunitats, les dinàmiques, els guanys. A partir d'aquí, la majoria de vegades, s'iniciaven uns primers acords intercicle o internivell en relació amb la didàctica de la lectura.

Per tant, els tres propòsits del llibre són aquests: en primer lloc, fer-me entenedor, planer; en segon lloc, facilitar-vos l'apropament a determinats elements que considero fonamentals en la didàctica de la lectura, i en tercer lloc oferir-vos un seguit de pràctiques d'aula que han "funcionat" i que s'han construït a partir dels models que es proposen en els llibres que se citen a la bibliografia. La majoria dels exemples són propis, no cal dir que quan no ho són n'ésmento la procedència, sovint compartida.

El llibre s'organitza en catorze capítols i set annexos (presentats en format electrònic). Per què he triat aquests capítols i aquests annexos? Doncs perquè em sembla que són els bàsics per començar a encarrilar degudament la qüestió de la lectura en els centres i també perquè tinc la pretensió que poden ajudar els docents, d'àrees i etapes diverses, a responsabilitzar-se del progrés lector de TOTS els alumnes. Potser us semblarà excessiu però sóc del parer que amb això de la competència lectora ens hi juguem bona part de la democràcia: darrere de qualsevol escrit per petit o gran que sigui, també en els autoanomenats científics, hi ha ideologia i posicionament més o menys explícits.² Ningú hauria de mirar cap a un altre lloc quan es parla de millorar la competència lectora dels alumnes.

2. Un exemple. A l'aparador d'una agència de viatges s'anunciava una oferta de viatge a Praga dins d'un títol genèric: "d'Europa"; una altra oferta feia referència a Marràqueix. Seguint la lògica continental caldria esperar que, en aquest cas, el títol genèric hagués estat "Àfrica", no?. Doncs, no!; estava dins d'un impersonal "Mediterrània". Curiós?, en absolut.

No repetiré aquella frase tan usada de "tothom és mestre o professor de llengua", en prefereixo una altra de millor: tothom és responsable de la llengua, de la disciplina que treballa amb els alumnes i, en aquest cas, d'ensenyar-los i ajudar-los a llegir bé.

Perquè si llegir, ensenyar-ne i aprendre'n, fos només una qüestió mecànica de saber combinar les vint-i-sis grafies de l'alfabet català, ben probablement no estaríem parlant de dificultats de lectura. Als vuit o nou anys la majoria de canalla ho tindria enllestit.³ Els índexs de lectura serien més elevats i la qualitat de la lectura dels alumnes després de tretze anys d'escolarització seria també molt superior i hi hauria un nombre més important de persones que tindrien aquesta activitat com un dels seus passatemps importants.

Però la realitat ens diu que estem lluny d'aconseguir aquests objectius, fet que ens pot fer intuir que això que s'anomena "ensenyar i aprendre a llegir" deu ser alguna cosa més complexa i, sobretot, més estratègica que el simple fet de combinar vint-i-sis peces. Hi deu haver algun tresor amagat: llegir deu ser alguna cosa més que relacionar mecànicament lletres o síl·labes amb fonemes o grups de fonemes.

No estic en disposició de precisar amb exactitud la data exacta d'inici dels Plans de Formació Permanents de Zona del Departament d'Educació (PFPZ), però em consta que ja l'any 1978 els inspectors i inspectores d'Educació començaven a donar el vistiplau a activitats formatives vinculades a la incipient xarxa de Centres de Recursos Pedagògics: trenta anys! Al llarg d'aquest temps la lectura ha estat una temàtica recurrent tant en la formació proposada per l'Administració educativa com en la demanada pels centres com a formació interna. A tot això caldria afegir-hi els cursos, seminaris i grups de treball relacionats amb el tema desenvolupats des de la primera Escola d'Estiu de Rosa Sensat, ara fa més de quaranta anys i els que es van anar organitzant per tot el territori gràcies a la tasca esforçada del Moviments de Renovació Pedagògica comarcals. Atenent-nos a aquestes dades el "tema" hauria d'estar prou resolt, i no ho està, per què? Com en totes les qüestions importants la resposta no és simple.

Al llarg d'aquests mateixos anys també s'ha publicat literatura excel·lent sobre la lectura i la seva didàctica. Sense cap ànim de ser exhaustiu i acceptant el risc d'ometre referències importants goso incloure en aquesta introducció "dos paquetets": un de llibres diguem-ne més estructurals i un altre de publicacions més orientades a l'aplicació, a la didàctica. Tots, insisteixo, en el meu cas, imprescindibles. M'agradaria aprofitar l'ocasió per agrair als seus autors la feina que van fer, ha estat de molta utilitat per a moltes persones.

3. En aquest punt una curiositat: els pàrvuls de la República Popular de la Xina, si no vaig errat, a part de conèixer el nostre alfabet, necessiten conèixer el significat de noranta ideogrames del seu sistema d'escriptura per poder accedir a l'etapa d'escolarització obligatòria. I els aprenen.

En el primer grup de publicacions, personalment valuoses, hi esmentaria els següents títols. Els he ordenat per any de publicació per il·lustrar el que “ha plogut” en relació amb aquest tema de la lectura:

- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. (1982): Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Madrid: Siglo XXI Editores.
- JOHNSTON, Peter (1989): La evaluación de la comprensión lectora. Madrid: Aprendizaje Visor.
- COOPER, D. (1990): Cómo mejorar la comprensión lectora. Madrid: Visor i MEC.
- COLOMER, T.; CAMPS, A. (1991): Ensenyar a llegir, ensenyar a comprendre. BCN: Rosa Sensat/Edicions 62 (Didàctiques; 39).
- COLOMER, T. [coord.] (1992): Ayudar a leer. La formación lectora a primaria i a secundaria. Barcelona: Editorial Barcanova.
- SOLÉ, I. (1992): Estrategias de lectura. Barcelona: Graó i ICE de la UB.
- CASSANY, D.; LUNA, M.; SANZ, G. (1993): Ensenyar llengua. Barcelona: Graó (col·lecció El Llapís).
- SMITH, F. (1997): Para darle sentido a la lectura. Madrid: Visor.
- JORBA, J.; PRAT, A.; GÓMEZ, I. [coord.] (1998): Parlar i escriure per aprendre. Barcelona: ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- RUIZ BIKANDI, U. (2000): Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria. Madrid: Síntesis.
- SÁNCHEZ MIGUEL, E. (2000): Comprensió i redacció de textos. Barcelona: Edebé.
- WRAY, D.; LEWIS, M. (2000): Aprender a leer y escribir textos de información. Madrid: Morata.
- BIGAS, M.; CORREIG, M. [ed.] (2001): Didáctica de la lengua en la educación infantil. Madrid: Síntesis.
- CASSANY, D. (2003): Rere les línies. Sobre la lectura contemporània. Barcelona: Empúries.
- COELHO, E. (2005): Ensenyar i aprendre en escoles multiculturals. Una aproximació integrada. Barcelona: ICE de la UB i Horsori.

I en el segon paquet, models i exemples molt diversos, però molt interessants, d'aplicació d'algunes de les aportacions dels referents del primer grup. Aquests sí, per ordre alfabètic:

- BAUMANN, J. P. (1990): La comprensión lectora. Cómo trabajar la idea principal en el aula. Madrid: Visor.
- CATALÀ, G.; CATALÀ, M.; MOLINA, E.; MONTCLÚS, R. (1996): Avaluació de la comprensió lectora. BCN, Graó (2 vol.).
- DÍAZ, E.; MARTÍ, F.; FARRÓ, L. (1992): Llegir per aprendre. Vic: Eumo.
- FONS ESTEVE, M. (1999): Llegir i escriure per viure. Alfabetització inicial i ús real de la llengua escrita a l'aula. Barcelona: La Galera.
- Generalitat de Catalunya (1999): Orientacions per a l'ensenyament-aprenentatge de la lectura i l'escriptura. Barcelona: Servei de Difusió i Publicacions del Departament d'Ensenyament.

- JOLIBERT, J. [coord.] (1984): *Former des enfants lecteurs*. París: Hachette.⁴
- MARUNY, L.; MINISTRAL, M.; MIRALLES, M. (1995): *Leer y escribir*. Saragossa. Edelvives (3 vols.).
- PRAT, A.; VILA, N. (1997): *Comprendre i produir textos de treball i d'estudi*. Barcelona: Rosa Sensat (Dossiers; 55).
- SERRA, J.; OLLER, C. [coord.] (1999): *Com ensenyar a llegir a l'ESO*. Barcelona: Rosa Sensat.
- TEBEROSKY, A.; COLOMER, A. (2001): *Proposta constructivista per aprendre a llegir i a escriure*. Barcelona: Vicens Vives.
- TOLCHINSKY, L.; SIMÓ, R. (2001): *Escribir y leer a través del currículum*. Barcelona: Horsori i ICE de la Universitat de Barcelona.

Com deia, la majoria d'aquestes obres formen part de les bibliografies que es lliuren, i s'han lliurat, en cursos, cursets i seminaris sobre la lectura. Aquests magnífics llibres i les grans propostes que contenen han fet poc forat, per què?; de vegades perquè el seu estudi i la seva aplicació no ha esdevingut fàcil, d'altres per manca de temps o de dificultats relacionades amb el treball col·legiat i d'altres encara per manca de coneixements previs. Tots ho sabem: quan hom ha de fer una cosa i considera que no li han ensenyat a fer-ho, que no en sap prou, recorre sempre a la manera com ell en va aprendre, això ho saben molt bé els actuals formadors i formadores en pràctica reflexiva.

Per tant, aquesta situació ha donat com a resultat que tot i que el concepte de lectura que proposen aquestes obres sigui molt més ric: cognitiu, sociocultural, estratègic, vinculat no tant a la dicció i la prosòdia i més a l'atribució de significat, la construcció de la comprensió i la situació del text i de l'autor; aquest concepte i les seves conseqüències didàctiques, no han quallat, si més no de manera generalitzada. Les pràctiques de lectura que es desenvolupen a les aules, sovint, no han variat substancialment de les que es practicaven ja fa més de trenta anys. Es continua vinculant l'aprenentatge de la lectura a la pràctica reiterada de llegir "en veu alta".⁵ Encara es parla massa de lectura "mecànica" i de lectura "comprensiva", com si fossin dues activitats diferenciades i que, a més, la primera sempre hagués de precedir la segona. De llegir "més enllà de les lletres", o dels fonemes, ni se'n parla.

4. Aquest mateix grup de recerca d'Écouen va enllestir uns anys més tard el mateix títol però en referència als alumnes escriptors. L'editorial Graó, l'any 1992, aquest cop sí que el va traduir i em consta que l'ha reeditat diverses vegades amb el nom de *Formar Infants productors de textos*. Desconec per què la lectura no va merèixer la mateixa atenció. Una llàstima. Una de tantes.

5. Encara és molt habitual. Tots els alumnes amb el mateix text al davant i el mestre o professor dient... comença... i al cap d'una estona... prou... segueix... i així fins que sona el timbre, potser. Quin tip de patir quan un no és bon "lector en veu alta" i quin goig quan sí que ho ets: cada dia ho pots demostrar en públic. En aquesta situació, tu cada dia ho faràs millor, l'altre cada dia pitjor.

Enmig de tot aquest esforç voldria destacar la tasca desenvolupada pel Servei d'Ensenyament del Català (SEDEC) del Departament d'Educació que des l'any 1978⁶ i fins al 2001 va incloure la didàctica de la lectura en les diverses modalitats formatives que oferia. Això sense oblidar totes les edicions del Seminari del Gust per la Lectura adreçat als alumnes d'ESO que, a més, des fa dos cursos també s'adreça als alumnes d'educació primària.

També serà necessari consignar l'esforç fet per les biblioteques escolars. Les de llarga tradició, la majoria vinculades a les antigues escoles del CEPEC i les més de vuit-centes que actualment s'han acollit al programa d'innovació educativa Puntedu que promou el Departament d'Educació.⁷ En aquest paràgraf caldria afegir-hi també les moltes biblioteques de la Xarxa Pública de Lectura, especialment les dels municipis de la Diputació de Barcelona, o les del Departament de Cultura, que estableixen formalment i informal convenis de col·laboració amb les dels centres educatius.

Mai, com ara, per tant, la lectura havia estat tant i tant present, tant i tant parlada i comentada. Però les estadístiques es resisteixen. Hom podria pensar que amb tota la feina feta ja n'hi hauria d'haver prou per poder apreciar una millora considerable. Quan s'escolten els mitjans de comunicació de massa donant dades en relació amb la lectura t'envaeix una sensació de tristor gran. Enorme. Ara bé, aquestes dades s'han de poder contextualitzar degudament. Comencem per aquí.

En un llibre deliciós, publicat fa pocs anys, *Las mujeres, que leen, son peligrosas*,⁸ s'esmenta una dada que ens pot començar a facilitar la contextualització: la interpretació dels nostres índexs de lectura i les competències lectores dels nostres alumnes. El seu autor, el filòleg alemany Stefan Bollman esmenta que ja al segle XVII l'església calvinista i el govern suec van arribar a un acord per aconseguir que tots els adults sabessin llegir; hom considerava que no es podia ser un bon practicant de la fe sense tenir accés directe als textos sagrats. L'acció va durar molts anys i tingué uns efectes indiscutibles, constatats. L'experiència es divulgà a la majoria de països escandinaus i anglosaxons.

L'any 2000, Antonio Basanta Reyes,⁹ aleshores director general de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez de Bracamonte-Salamanca —probablement la institució que amb capital privat ha dedicat més reflexió i diners a la promoció de la lectura—, esmentava en un article molt revelador que

6. No fou casual que el SEDEC fos el primer servei constituït de la Generalitat "recuperada" l'any 1978. Lamentablement, a hores d'ara, aquest servei ha expirat. Ja no existeix. Sóc de l'opinió que cap país seriós hauria enterrat un servei tècnic i administratiu dedicat a la seva llengua.

7. Fins fa sis anys, el Departament d'Ensenyament no va reconèixer que, potser, unes biblioteques escolars degudament equipades humanament i material hi podien ajudar.

8. BOLLMAN, Stefan (2007): *Las mujeres, que leen, son peligrosas*. Madrid: Maeva.

9. BASANTA REYES, Antonio (2000): "La construcción del lector". Educación y Biblioteca núm. 72, Barcelona.

mentre que a l'Anglaterra de la darrerria del segle XIX el desenvolupament de l'educació bàsica havia fet desaparèixer, pràcticament, l'analfabetisme a totes les classes socials entre homes i dones majors d'edat, aquí les coses eren molt diferents: en una enquesta feta a l'Estat espanyol l'any 1912 es va detectar prop d'un 60% d'analfabets en la població adulta (quan la mostra només considerava les persones de sexe femení l'índex arribava al 80%). Aquests percentatges no van variar pràcticament gens en més de trenta anys.

La Mancomunitat i la Generalitat Republicana van fer grans aportacions, sens dubte, a la millora de l'escolarització bàsica dels infants i dels joves i a la formació dels mestres, alhora que els ateneus populars feien el mateix amb els adults, hi havia esperança, Catalunya esdevenia referent europeu de bones pràctiques escolars. El cop d'Estat del general Franco ho va engegar tot a rodar. Pena, profunda indignació són els sentiments que m'assetgen sempre que m'aturo a pensar-hi.¹⁰

S'haurà d'esperar fins els anys setanta per arribar a una Ley Orgánica de Educación que escolaritzi tota la població infantil de l'Estat. Aquesta Ley General de Educación, anomenada Llei Villar Palasí del 1970, va establir la famosa Educació General Bàsica (l'EGB) dels sis als catorze anys per garantir que tota la població infantil tingués l'obligatorietat d'escolaritzar-se fins aquesta edat. Per tant, les primeres cohorts amb l'EGB completa —havent desenvolupat els seus decrets curriculars— no van arribar fins l'any 1978. Tot just fa trenta anys que s'ofereixen a tota la població, teòricament, unes condicions favorables per aprendre a llegir. Haver assolit percentatges de més del 50% de lectors en aquest període de temps em sembla prou raonable.¹¹ Reconèixer l'esforç abnegat de molts docents, estaria bé. Seria una bona manera de començar a resoldre el problema: hom treballa més i millor quan sap que la seva feina és valorada i reconeguda. Aquesta és una de les diferències, no pas l'única, amb la tant anomenada Finlàndia.

10. Llegiu, si no ho heu fet encara, tres petits exemples, diferents, però il·lustratius de l'aturada i la reculada pedagògica que va suposar el cop d'estat franquista: el calendari Dones Pedagogues editat per l'Institut Català de la Dona l'any 2001 (que encara podreu adquirir per poc més de tres euros a les llibreries de la Generalitat de Catalunya), el llibre d'en Raimon Portell i Salomó Marquès (2006): Els mestres de la República, i l'entrevista a Josep M. Ainaud de Lasarte dins de MASANÉS, C. (2008): Estimat mestre. Barcelona: Ara llibres. Una esperança que es va estroncar amb violència.

11. Una enquesta sobre la base de 40.000 entrevistes revela dades significatives sobre el mercat de la cultura en llengua catalana. La meitat dels habitants de Catalunya, Balears i la Comunitat Valenciana (objecte geogràfic de l'estudi) no ha llegit un sol llibre en l'últim any. Dels que sí que ho han fet, el 79% ha optat per la novel·la i el 80% ha triat llibres escrits en castellà. Són algunes de les dades incloses en el monumental conjunt de 775 pàgines plenes de taules i variables del primer baròmetre de la comunicació i la cultura. Es tracta d'una macroenquesta presentada a Barcelona amb la qual la Fundació Audiències de la Comunicació i la Cultura (FUNDACC) pretén radiografiar les audiències mediàtiques i el consum cultural d'aquests territoris (publicat a El País, 27 de novembre de 2007).

Per tant, els que comparen els índexs de lectura de Catalunya, posem per cas amb Finlàndia, exercici que darrerament està molt de moda, el que demostren és un gran desconeixement de la història, no es pot llegir sense context. Ep! no estic dient que les coses vagin bé, que ens puguem adormir, només estic dient que les afirmacions massa categòriques acostumen a ser una mena de bunyol farcit de vent, en aquest cas de falta de context històric.

Finlàndia és un país que d'ençà que es va desempallegar de l'imperi rus, ha pogut anar desenvolupant programes educatius de qualitat sense grans alteracions polítiques, l'educació sempre ha estat un tema d'Estat. Disposa d'una població prou estable, sense els índexs de creixement demogràfic per immigració que ha sofert Catalunya en el darrer decenni; fa anys que inverteix uns percentatges elevats del seu PIB a l'educació que fins ara estaven molt allunyats dels nostres i el més important de tot: els professionals de la docència estan molt i molt seleccionats i conseqüentment gaudeixen d'un prestigi social que està molt lluny de l'assetjament psicològic o físic que actualment pateix, malauradament, més d'un mestre/a i professor/a periòdicament. I a tot això caldria afegir-hi la consideració del treball i de l'esforç de les esglésies protestants. Cal situar les afirmacions, no és recomanable "tirar pel dret" en determinades anàlisis.

Acabem-ho de situar en el segle XXI. "...tots els escrits transmeten ideologia, i darrere s'hi amaga algú. Qui és? Què pretén? També els formats canvien: les pantalles i el web arraconen la biblioteca de paper. Naveguem, cerquem i cliquem perquè compareguin a casa milers de respostes. Però... són fiables? Encara més, ens toca llegir en altres idiomes: cartells, webs, prospectes... Ho entenem tot? I, finalment, tenim una dificultat afegida: estem rodejats de textos tècnics, de divulgació científica, instruccions i impresos; arribem a entendre el que diuen?"¹²

He intentat que els títols dels diversos capítols identifiquin de manera prou explícita el seu contingut per permetre'n lectures focalitzades, per tant, ara mateix no considero necessari presentar el contingut de cadascun: espero que ho facin sols. Hi ha, però, una observació que sí que tinc interès a assenyalar abans de començar a desenvolupar-los: els dos darrers, "La lectura crítica" i "Llegir en un oceà d'informació" potser seria necessari que fossin els primers ja que són els que representen millor la situació de la lectura en l'actualitat. Si no ho són no ha estat per falta de convicció sinó per intentar ajustar-me millor a la realitat dels centres: a la seva zona de desenvolupament professional i institucional. Espero que finalment més d'un lector o lectora comparteixi amb mi aquest criteri.

Un comentari en relació amb el capítol 11, el dedicat a la lectura en el parvulari i el cicle inicial d'educació primària. No pretén exhaurir la didàctica de la lectura a les primeres edats, res més lluny de la meva intenció. Hi insisteixo, hi ha obres excel·lents que tracten acuradament

12. CASSANY (2003). Rere les línies. Sobre la lectura contemporània. Contraportada.

aquesta qüestió tant des del punt de vista teòric com de l'aplicat. Només he volgut aportar alguns elements per ajudar a sistematitzar i planificar aspectes tan importants com les situacions i els agrupaments de lectura, la seva avaluació i els materials que em semblen més adients per començar a caminar sistemàticament per aquest camí tan bonic: la lectura.

També us haureu adonat després de fullejar l'índex que el capítol dedicat a l'avaluació no figura com el darrer de la llista. Es podria esperar que fos així. Lògicament també té un explicació, més exactament una doble explicació: d'una banda, perquè les propostes i el model d'avaluació que us ofereixo fan referència, sobretot, als onze primers capítols; i de l'altra, perquè les referències d'avaluació a la lectura crítica són encara molt escasses i no en conec cap de dedicada a l'avaluació de l'alfabetització informacional. Els dos darrers capítols són, ara mateix, el moll de l'ós de la reflexió sobre la didàctica de la lectura en aquest començament del segle XXI, lògicament també la seva avaluació.

Permeteu-me acabar també aquesta introducció amb dues citacions que tenen relació amb el que esmentava sobre el fet que una competència lectora elevada en els ciutadans d'un país és una garantia per la seva democràcia.

Temeu l'home d'un sol periòdic.

Joan FUSTER

La veritat, en definitiva —i això és tràgic—
depèn dels mitjans d'expressió.

Josep PLA