

ENSENYAR A COMPRENDRE, ENSENYAR A DESCRIBRE

ANNEX 8

**RESUMS
D'ARTICLES I LLIBRES**

ÍNDEX ANNEX 8
RESUMS D'ARTICLES I LLIBRES

MODELS TEXTUALS Teoria i pràctica M. MARGARIDA BASSOLS ANNA M ^a TORRENT	Pàgina 2
“MOTIVACIÓN Y APRENDIZAJE EN EL AULA. Como enseñar a pensar” JESÚS ALONSO TAPIA	Pàgina 5
COMPRENSIÓN LECTORA. El uso de la lengua como procedimiento. M. TERESA BOFARULL I ALTRES	Pàgina 8
“COMPRENSIÓN Y COMPOSICIÓN ESCRITA. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE” HERNÁNDEZ, AZUCENA I QUINTERO, ANUNCIACIÓN.	Pàgina 9
“PSICOLOGIA DE LA INSTRUCCIÓN” GENOVARD, CÁNDIDO I GOTZENS, CONCEPCIÓN	Pàgina 10
“CÓMO ENSEÑAR A LEER” MICHAEL PRESSLEY	Pàgina 11
ESTRATEGIAS DE LECTURA ISABEL SOLÉ	Pàgina 14
“HABILITATS DE COMPRESIÓ ESPECÍFIQUES PEL NIVELL DE PRIMÀRIA” DOUGLAS CARNINE JERRY SILBERT EDUARD J. KAMEENUI Traducció: Josep Font	Pàgina 16

DESCRIPCIÓ

1. Definició i característiques

- Segons el *Diccionari de la Llengua Catalana* 'descriure' és "representar amb paraules escrites o dites".
- Hi ha elements comuns en com defineixen la descripció els estudiosos de les tipologies textuals, aquests són:
 - *L'organització jeràrquica* arrencada des d'una unitat o mot -clau, al qual s'apliquen un o més predicats
 - *La progressió* a partir de la selecció de mots que esdevenen nuclis successius de nous predicats.
 - En una descripció hi ha absència de causalitat / temporalitat

Les seqüències descriptives poden formar textos homogenis però sovint apareixen inserides en textos heterogenis.

Segons Petitjean (1987, p. 81) només aquesta inserció dins un text finalista dóna sentit a la seqüència descriptiva i permet entendre-la en la seva veritable dimensió.

(La inserció d'una descripció en un text finalista (narració,...) demostra als alumnes la funció d'una descripció)

La descripció juga sovint un paper secundari, així quan apareix inserida en un text que és globalment narratiu o argumentatiu , és utilitzada com a suport o il·lustració.

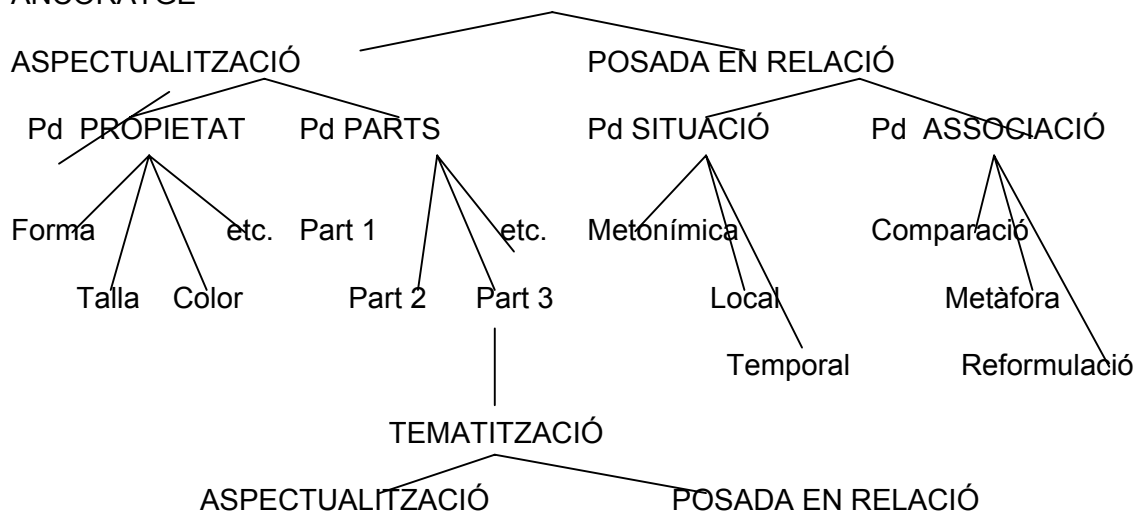
2. Principals operacions descriptives

Tot i que les descripcions poden ser molt diferents (detallades impressionistes, originals o estereotipades,... solen incloure unes mateixes operacions.

Adam (1.992, p.84) una descripció es munta sobre quatre operacions fonamentals en que es combinen les microproposicions descriptives (Pd)

1. ANCORATGE. L'ancoratge és el punt de partida de la descripció i sol coincidir amb el títol o tema. Orienta el receptor sobre la relació de les proposicions amb un tema determinat i no amb un altre
 - 1.1. Ancoratge amb afectació, es dóna quan aquest té lloc al final de les seqüències descriptives (en les endevinalles no es dóna, s'ha d'endevinar))
 - 1.2. Reformulació és dóna quan hi ha dues o més expressions per designar l'objecte descrit.
(difícil per C.I)

Tema - títol
ANCORATGE



2. ASPECTUALITZACIÓ. Les dues fórmules utilitzades, separatament o en combinació són:

- a) l'enumeració de les parts
- b) l'enumeració de les propietats

Tant en a) com en b) l'enumeració pot tendir a ser exhaustiva o selectiva, depenent de la intenció amb que es faci la descripció.

L'enumeració excessiva pot jugar en contra de la claredat del discurs.

3. POSADA EN RELACIÓ té la finalitat de relacionar l'objecte descrit en el món extern i amb altres objectes d'aquest món extern, és fa bàsicament mitjançant dues operacions :

- a) *l'emmarcament situacional* té com a base la relació metonímica, perquè es refereix a característiques contigües a l'objecte descrit, el temps, el lloc altres objectes que li són propers i que ajuden a definir-lo, representar-lo o limitar-lo.
- b) *l'assimilació* és l'operació amb la qual es fan pròxims el conjunt d'aspectes de dos objectes diferents, els dos recursos més utilitzats són la *comparació* i la *metàfora*.

En la comparació es destaquen els punts de semblança o de dissemblança que hi ha entre dos objectes i d'aquesta manera es precisa la conformació i les característiques de l'objecte descrit. La comparació pot suplir una explicació que es podria allargar massa.

La funció de la metàfora és fer percebre l'analogia que hi ha entre dos referents.

4. TEMATITZACIÓ. Operació que assegura la progressió teòricament indefinida de la descripció, perquè qualsevol element pot ser seleccionat com un nou tema - títol que genera noves proposicions.

Un títol especial de descripció: el retrat

En el retrat l'aspectualització sol referir-se a trets físics i morals, i per tant, el tipus de lèxic que s'hi troba és fonamentalment anatòmic i psicològic.

També hi ha retrats en què la descripció del personatge s'obté utilitzant la posada en relació; les coses, l'ambient, les obres que envolten el personatge són les que ens diuen com és.

Les descripcions d'accions

La descripció sol incloure enunciats d'estat i no hi ha una relació cronològica entre els diferents enunciats. En la descripció d'accions s'utilitzen verbs del tipus *fer* i les accions descrites apareixen ordenades cronològicament: per això de vegades és confosa amb la narració.

Les descripcions d'accions pretenen el mateix que les descripcions d'objectes i es desvinculen de la narració.

Les descripcions d'accions poden:

- a) caracteritzar un personatge explicant-ne el comportament (propietats) i en aquest cas tindriem una classe especial de retrat en el qual els predicats funcionals permeten derivar les propietats del personatge (ell fa, ell fa,...)
- b) explicar una situació descrivint les accions dels diferents actors considerats elements o parts d'aquesta situació.
- c) Caracteritzar una acció explicant-ne els diferents moments o parts que la integren. Aquest és el cas més pròxim a la narració la diferència és que no hi ha *complicació* (*nus*), ni orientació cap a un *final* (*desenllaç*).

Estructures gramaticals

Tot text narratiu podria ser reduïble a una fórmula : S + ser (en temps duratiu) més CCL; que s'expansionaria mitjançant els processos d'aspectualització; assimilació i tematització. Les descripcions són proclius a *l'adjectivació* en totes les fórmules possibles; qualificatius, complements preposicionals, aposicions i clàusules relatives.

El primer capítol d'aquest llibre parla de la importància que té el fet que els alumnes estiguin **motivats per aprendre**. A la introducció, l'autor ja exposa dos punts importants:

- La motivació condiona la forma de pensar i amb això l'aprenentatge escolar.
- El que un alumne s'interessi per aprendre i hi posi l'esforç necessari, depèn de que cregui que pot aconseguir la meta que es proposa.

El llibre tracta de mostrar que conèixer, voler saber i saber pensar - les condicions personals de tot aprenentatge significatiu i efectiu a l'aula – són factors del subjecte que poden ser millorats amb entrenament, sempre que aquest es realitzi tenint en compte els principis següents:

- a) Que les estratègies de pensament s'ensenyin de manera explícita, preferentment combinant la instrucció directa, el modelament i la pràctica a través d'un temps suficient.
- b) Que s'ensenyi als alumnes quan, com i perquè aplicar aquestes estratègies, amb la finalitat que puguin autoregular la seva utilització.
- c) Que l'ensenyament d'aquestes estratègies es realitzi en diferents contextos per tal de facilitar la generalització.

L'autor exposa uns principis d'actuació per tal que a partir d'aquests, els alumnes aprenguin a conèixer de quina forma afrontar les feines per aprendre al màxim i evitar l'efecte negatiu del fracàs. Per a això el professorat ha d'atendre a cinc factors instruccionals que poden facilitar l'aprenentatge.

1- En relació amb la forma de presentar i estructurar la feina.

- Activar la curiositat i l'interès de l'alumne pel contingut del tema a tractar o feina per fer.
- Mostrar la rellevància del contingut o feina per a l'alumne.

2- En relació amb la forma d'organitzar l'activitat en el context de la classe.

- Organitzar, sempre que sigui possible, l'activitat en el context de la classe.
- Procurar donar el màxim d'opcions possibles d'actuació per tal de facilitar la percepció d'autonomia.

3- En relació amb els missatges que el professorat dona als alumnes.

- Abans, durant i després dels treballs, orientar l'atenció dels alumnes.
Abans: cap al procés de solució més que cap al resultat.
Durant: cap a la recerca i comprovació de possibles mitjans de superar les dificultats.
Després: informar sobre el que és correcte o incorrecte però centrant l'atenció en el procés seguit, el que s'ha après i donant el missatge que l'alumne sempre ens mereix confiança.
- Promoure explícitament l'adquisició dels següents aprenentatges:
 - . La concepció de la intel·ligència com a modificable
 - . La tendència a atribuir els resultats a causes percebudes com a internes, modificables i controlables.
 - . La presa de consciència dels factors que els fan estar més o menys motivats.

4- En relació amb el modelament que el professor pot fer de la forma d'afrontar les feines i valorar els resultats.

- Exemplificar els mateixos comportaments i valors que es tracten de transmetre amb els missatges que es donen a classe i que s'han mencionat abans.
Ex. Quan el professor s'equivoca i els alumnes li fan adonar de l'error, verbalitzar: "Gràcies a vosaltres sempre aprenc alguna cosa nova"

5- En relació a l'avaluació.

- Organitzar les avaluacions al llarg del curs de manera que:
 - . Els alumnes les considerin una ocasió d'aprendre.
 - . S'eviti, dins del que és possible, la comparació d'uns amb els altres i s'accentui la comparació amb un mateix.

El 5è capítol del llibre es dedica a la **comunicació escrita** i la **comprensió lectora**. Aquestes són les seves idees principals.

- La comprensió d'un text és un procés actiu que requereix pensar.
- La comprensió depèn de que:
 - El lector tingui clar el que busca (finalitat de la lectura).
 - Utilitzi les estratègies adequades per a :
 - . activar coneixements previs
 - . reconèixer l'estructura del text
 - . reconèixer les idees principals
 - Sigui capaç de supervisar i regular la comprensió.

Estratègies que ajuden a comprendre un text i que hauríem d'**ensenyar** als alumnes amb la finalitat de que sigui un procés autoregulat per ells mateixos.

- Establir la finalitat de la lectura. És necessari que els alumnes tinguin consciència de que fer explícita la finalitat de la lectura té efectes beneficiosos.
- Activar coneixements previs per generar inferències. Es pot activar a través del diàleg, la lectura dels títols o resums previs, l'observació d'imatges...
- Fer prediccions sobre el significat de les paraules. La comprensió autònoma de la lectura es facilitada per aquesta estratègia. Els alumnes s'han d'adonar de que el significat d'una paraula pot derivar-se dels seu context extern o intern (informació que proporciona el text o l'estructura de la paraula).
- Identificar l'estructura dels textos i de les idees principals.
L'autor proposa la següent classificació:
Textos **narratius** organitzats amb aquesta estructura: personatges, situació, problema, acció, desenllaç.
Textos **expositius** organitzats en diferents estructures: generalització, descripció – enumeració, seqüència, classificació, comparació i contrast, problema solució, argumentatiu.
- Avaluar i revisar les hipòtesis formulades, és a dir, supervisar i regular la pròpia comprensió. Per supervisar la seva comprensió el lector pot utilitzar:
 - El criteri lèxic (preguntar-se el sentit de les paraules).
 - El criteri sintàctic (preguntar-se el significat o modificar el ritme de lectura davant de frases gramaticalment no acceptables).
 - El criteri semàntic (preguntar-se el significat de referents ambigus, expressions que contradiuen el que s'ha dit abans, o verificar si l'esquema de comprensió que es fa el lector coincideix amb el que diu el text).

Per posar remei als problemes de comprensió, el lector disposa de diferents estratègies: relectura, suspendre el judici i seguir llegint esperant un aclariment posterior, formular hipòtesis a partir de la informació del text o usar fonts externes (diccionaris, preguntes a d'altres persones...). En relació a aquestes estratègies els alumnes ha de saber *quina* s'ha d'aplicar, *quan* i *per què* fer-ho.

L'autoqüestionament ha d'anar encaminat a que l'alumne es faci preguntes dirigides als aspectes centrals del text, que es faci preguntes que requereixin diferents nivells de comprensió, utilitzant les seves pròpies paraules i que prengui consciència de que millora la seva comprensió quan es fa aquest tipus de pregunta.

COMPRENSIÓN LECTORA. El uso de la lengua como procedimiento.

M. TERESA BOFARULL I ALTRES

Ed. Graó

Tratamiento de la lectura en el aula.

Consideración que ha de recibir en otras áreas que no sean la de Lengua

José Quintanal Díaz

“Lo verdaderamente importante es que, como docentes, tengamos bien claros los siguientes puntos:

1. *Antes* de iniciar la lectura, el sujeto ha de disponer su intelecto adecuadamente, con toda la información previa necesaria y una buena dosis de voluntad que le aporte la motivación. “Los alumnos no deben iniciar ninguna tarea de lectura sin que esté claro que le encuentran sentido” (Solé, 1992)
2. *Durante* el proceso, el lector ha de mantener una actitud interactiva con el contexto, valorando la información recibida, relacionándola con su conocimiento previo e incorporando las novedades a su esquema mental de una forma organizada. (Puente, 1991)
3. *Después* de la lectura, el niño ha de saborear el fruto de su actividad, bien sea aplicándolo en la resolución de ejercicios oportunos, compartiéndolo en el grupo, o simplemente recreándose con él. De cualquier modo, será fundamental esta toma de conciencia del conocimiento adquirido, que ya propugnara Fitts en 1962”.

¿ Lectura en educación infantil? ¡Sí, gracias!

Isabel Solé Gallart

“No existe hoy ninguna duda acerca de que la lectura es algo más, mucho más, que un problema de decodificación. Es, como ya hemos dicho, una actividad cognitiva compleja, que requiere construir un número nada despreciable de conocimientos: acerca de para qué sirve leer; sobre qué puede ser leído y qué no; sobre las condiciones que debe poseer un texto para que pueda leerse, acerca de las relaciones que se establecen entre lo escrito y lo ilustrado; sobre las distintas formas de leer –en voz alta, en silencio, para uno, para otro- y de acceder a un texto –autónomamente. A través de un lector experto; sobre los elementos que componen el texto (letras, palabras, signos lingüísticos)- y su utilidad; sobre el uso de lo escrito y de la lectura en la vida cotidiana, por señalar lo más observable.

En este contexto, las habilidades de decodificación constituyen un importante componente, pero no el único, implicado en la lectura. Por lo mismo, acercar la lectura a los niños, en educación infantil, no supone acercarlos necesariamente a un problema de decodificación; supone más bien acercarlos a algo que ellos, en su mayoría, ya conocen, que les proporciona en general experiencias divertidas y gratificantes y que forman parte de su vida. Si en esa aproximación sienten la necesidad de explorar el código, no habrá mayor inconveniente en responder a su curiosidad de la misma forma en que se responde a sus interrogantes sobre el mundo en general: ofreciendo una información pertinente y adaptada a sus necesidades.”

“COMPRENSIÓN Y COMPOSICIÓN ESCRITA. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE”

HERNÁNDEZ, AZUCENA I QUINTERO, ANUNCIACIÓN.

2001. Editorial Síntesis.

Les autores presenten un programa per a treballar conjuntament processos de lectura i escriptura de manera que es reforcin mútuament.

- Per tal de treballar de forma relacionada la lectura i l'escriptura s'haurien de crear situacions d'ensenyament i aprenentatge en les que es facin conscients i explícites als alumnes les relacions entre les dues dimensions lingüístiques. L'ensenyament directe de l'escriptura i els seus esquemes pot ser un factor determinant per tal que l'alumne pugui ser un escriptor i lector competent.
- L'ensenyament d'estratègies per llegir i escriure hauria de ser extensiu en el temps ja que és un procés lent. Els alumnes han de reestructurar els esquemes previs de coneixement, interioritzar, mecanitzar i controlar i generalitzar les estratègies a les seves activitats escolars.
- Les estratègies de comprensió lectora i composició escrita han de ser diversificades i relacionades entre sí. Amb l'aplicació de diferents tipus d'estratègies s'atén als diferents estils cognitius que els alumnes posen en pràctica per arribar a l'objectiu que es pretén.
- A més de treballar amb el mètode **d'ensenyament directe**, S'hauria d'entrenar els alumnes per a l'**autocontrol** per tal de fer cada vegada més conscients als alumnes de la necessitat de controlar i supervisar els seus processos de comprensió i producció de textos.
- Un recurs fonamental i prioritari utilitzat amb gran èxit en el programa són els **fulls per pensar** en els que es fan explícits els processos que els alumnes han de posar en pràctica per escriure. Aquests fulls constitueixen una ajuda externa temporal així com un mitjà d'autoavaluació ja que constitueixen també els criteris a considerar durant la revisió i avaluació del text.

“PSICOLOGIA DE LA INSTRUCCIÓN”

GENOVARD, CÁNDIDO I GOTZENS, CONCEPCIÓN

Aula XXI.
Ed. Santillana.

PRINCIPALS COMPONENTS DEL PROCÉS LECTOR

- La descodificació.
- El vocabulari. Ensenyant vocabulari s'aconsegueix millorar el coneixement conceptual previ del lector. L'ensenyament de les paraules és més eficaç quan es fan activitats diverses (unir paraules amb definicions, associar noves paraules a diferents contextos, ...) i quan es demana un processament actiu de la informació per part de l'alumne.
- La comprensió. Vindrà facilitada per l'activació dels esquemes correctes per a interpretar el text de la lectura. L'activació resultarà de l'adequada interacció entre els processos de descodificació i els processos de formulació d'hipòtesis i interpretació semàntica. (bottom up i top down).

ALGUNES PERSPECTIVES INSTRUCCIONALS DE LA LECTURA

Es proposen estratègies situades en el marc de la **metacognició**, és a dir, el que fa referència al coneixement que els alumnes tenen dels seus propis processos de coneixement. L'ensenyament de la lectura ha de basar-se en oferir a l'alumne una sèrie de destreses i estratègies que li permetin accedir al coneixement i al control del seu nivell de comprensió.

S'han demostrat rellevants els següents tipus d'instrucció:

- Instrucció d'estratègies informatives: ensenyament directe.
- Entrenament en l'autocontrol. Suggestir a l'alumne que es faci preguntes: - Qui és el principal protagonista ?, Com va acabar la historia? On i quan passa tot?...
L'important d'aquest procediment és que més que dirigit a aconseguir informació sobre les preguntes el que es pretén és desenvolupar l'hàbit de fer-se preguntes durant la lectura.
- Potenciar la metacognició del alumnes. Ensenyar estratègies de comprensió, com funcionen, com s'han d'aplicar i per què milloren la comprensió. Les estratègies incloses en el currículum es refereixen a tres processos de comprensió:
 - La construcció del significat del text (coneixement previ, resum...)
 - El control de la comprensió (revisió de lectura, autointerrogació..)
 - La identificació del significat (inferències i idees principals)
- Donar suport a l'alumne en la utilització de totes les estratègies de comprensió: activació de coneixements previs, formulació de preguntes, clarificació o identificació d'errors, confecció de resums.

“CÓMO ENSEÑAR A LEER”

MICHAEL PRESSLEY

Traducció: Daniel Menezo
Temas de educación. Piados.

A la introducció d'aquest llibre, l'autor ja parla d'un ensenyament equilibrat del que anomena "alfabetització" (ensenyar a llegir i escriure).

“A partir de mi experiencia personal he aprendido que la enseñanza efectiva no tiene por qué encajar al cien por cien con un punto de vista particular, sino que puede consistir en una combinación de diversas perspectivas; ésta es una de las principales conclusiones a las que llego en este libro”.

Al llarg de tot el llibre, i a través de diferents investigacions, sintetitza diferents punts de vista i fa propostes concretes interessants per a la pràctica a les nostres escoles quant a l'ensenyament de la lectura i escriptura.

- Es pot ensenyar als nens i nenes un sèrie d'estratègies, que d'una altra manera adquiriries al cap de molts anys, si és que les adquireixen.
- Les diferents activitats que es realitzen en aules de llenguatge integrat (global) poden ser especialment útils: amb aquest sistema els docents treballen amb grups reduïts d'alumnes. Els alumnes llegeixen literatura infantil de qualitat que troben majoritàriament a la biblioteca de l'aula. Sovint els docents verbalitzen les seves estratègies i habilitats per a llegir mentre un llibre. A les aules es comparteix molt la lectura i mentrestant els alumnes i docents mantenen diàleg real sobre la història. Sovint l'escriptura és una reacció als relats que llegeixen els nens. També s'anima els alumnes a revisar els seus esborranys juntament amb els docents, després comparteixen el que s'ha escrit amb els companys i companyes.
- Un dogma important dels teòrics del llenguatge integrat és que els errors són una part natural de l'aprenentatge. Els alumnes s'interessen per ser precisos tot i que se'ls dona el missatge que córrer riscos està bé.
- Els punts negatius del sistema de llenguatge integrat és que no es desenvolupen correctament les habilitats de descodificació.
- Per tal que l'alfabetització sigui eficient i atractiva s'haurien de combinar habilitats de comprensió i descodificació amb elements de llenguatge integrat (global).
- La investigació indica que l'entorn en el que es veu immers el nen en edat pre-escolar és un determinant essencial de les seves capacitats per llegir i escriure.
- Vygotsky i d'altres investigadors russos han establert la importància que té el llenguatge per al pensament i per a la seva organització; això té una importància especial en relació a com aprendre a llegir i escriure.
- Les interaccions més positives adult – nen són les que l'adult exigeix del nen ni massa ni massa poc, sinó que es limita a donar-li suport a mida que va adquirint noves competències. És a dir el nen ha d'estar motivat, però la meta que intenti assolir ha d'estar al seu abast.

- La consciència fonèmica (capacitat d'adonar-se que les paraules es componen de sons) és essencial per poder desenvolupar la competència lectora.
- Els alumnes que porten un retard a nivell de capacitat lectora no són qualitativament diferents d'altres lectors: l'únic que necessiten per a aprendre a llegir és un ensenyament intens i sistemàtic per aprendre a descodificar.
- Característiques d'un entorn alfabetitzador.
 - Biblioteca dins de l'aula.
 - Exposició de treballs dels alumnes , contes i poemes.
 - A l'aula s'expliquen, llegeixen històries. (S'aprèn a escoltar, llegir i escriure).
 - Els docents també estan interessats en el desenvolupament d'habilitats lectores: discriminació auditiva / oral , concepte de paraula, reconeixement de les lletres, principi alfabètic (és a dir, que les lletres codifiquen els sons de les paraules), ortografia, estratègies de comprensió,...
 - Els docents ensenyen el procés d'escriptura, incloent-hi la planificació, l'elaboració d'un esborrany i la revisió del text.
 - L'ensenyament d'estratègies de comprensió va augmentant amb el pas dels cursos. Això inclou ensenyar als alumnes a activar els seus coneixements previs, plantejar preguntes mentre van llegint, descobrir idees centrals i resumir.
- Elements dels entorns positius a les aules.
 - Poca competència entre els alumnes.
 - Existència de rutines, de manera que, la major part del temps, els alumnes saben el que han de fer.
 - Diversitat de configuracions educatives: ensenyament en gran grup o reduït, aprenentatge col·lectiu i treball individual.
 - Combinació d'ensenyament directe d'habilitats amb activitats globals.
 - Per part del docent:
 - Grans expectatives de que els alumnes aprendran.
 - Suport i guiatge als alumnes que ho necessitin.
 - Foment coherent de l'autoregulació.
 - Animar a les famílies dels alumnes a realitzar activitats alfabetitzadores, donant pautes concretes lligades al que es fa a la classe.
 - Activació dels coneixements previs dels alumnes.
- Els docents hauríem d'ensenyar a comprendre. Sovint "examinem" el grau de comprensió dels alumnes, però no "ensemeyem" a comprendre els textos. Una bona estratègia és ensenyar als alumnes a autoregular el procés de comprensió mentre llegeixen:
 - L'autoregulació consisteix en triar estar actiu a nivell cognitiu, optar per una lectura activa.
 - Segons algunes investigacions, ensenyar a elaborar imatges mentals que representin el contingut dels textos ajuda a augmentar la memòria dels alumnes així com la seva comprensió.
 - Una altra estratègia és que el docent verbalitzi els seu diàleg intern, mentre llegeix. Ex: *"He après que he de pensar mentre llegeixo. He de preguntar-me quina és la idea principal. De què va la història? Mentre llegeixo he de parar-me de tant en tant".*

- L'ensenyament recíproc també implica l'ensenyament d'estratègies de comprensió en el context d'un grup de lectura. S'ensenyava als alumnes a formular prediccions mentre llegeixen, a formular-se preguntes sobre les idees dels text, a buscar clarificacions i a resumir continguts. Quan el docent ha explicat i exemplificat aquestes estratègies, transmet als components dels grup la responsabilitat de seguir-les. El docent només els ajuda en cas necessari. Aquesta estratègia és coherent amb el punt de vista de Vygotsky segons el qual el desenvolupament cognitiu individual es genera a partir de la participació en un grup social.
- A l'hora de motivar els alumnes els hauríem de donar els següents missatges:
 - L'esforç intens incrementa la intel·ligència i ens ajuda a arribar a les nostres fites.
 - Els errors són una part natural de l'aprenentatge.
 - L'escola no consisteix en ser el millor sinó en millorar.
 Així els alumnes arriben a considerar la ciència més com a la recerca de la comprensió de conceptes que com aprenentatge de dades.

ESTRATEGIAS DE LECTURA

ISABEL SOLÉ

Ed. Graó

- L'ensenyament de la lectura no és la qüestió d'un curs o d'un professor, sinó que és una qüestió d'escola, de projecte curricular i de totes els matèries en què intervé.
- Llegir és un procés de interacció entre el lector i el text. Amb aquest procés el lector intenta satisfer els objectius que guien la seva lectura. Aquesta afirmació implica la presència d'un lector actiu, i que sempre ha d'existir un objectiu que guiï la lectura.
- Les diferents estructures textuais (novel·la, enciclopèdia, diari, ...) imposen restriccions a la forma com s'organitza la informació escrita. Això obliga a conèixer-les, ni que sigui intuïtivament per arribar a una comprensió adequada d'aquesta informació.
- Un lector actiu fa previsions del que va llegint. Aquesta activitat només és possible realitzar-la si també s'és un "escoltador actiu", si es segueix amb atenció el que una persona diu o llegeix.
- A les nostres escoles es tracta la comprensió lectora més com a objecte d'avaluació que com a objecte d'ensenyament. És molt més comú la resposta a les preguntes sobre el text que l'ensenyament d'estratègies de comprensió: activar coneixements previs rellevants, establir objectius de lectura, clarificar dubtes, predir, establir inferències, autoqüestionar, resumir,...
- Familiaritzar els nens més petits amb l'estructura del text escrit i amb el seu llenguatge, diferenciat de l'oral, és molt important per al seu desenvolupament com a lector. Els nens i nenes poden assistir al model d'un expert llegint, pot participar-hi mirant les il·lustracions, plantejant o responnent preguntes, conversant sobre el que s'ha llegit... També poden explicar una història que tingui a veure amb les il·lustracions o reconèixer algunes paraules significatives.
- Quan es té una bona habilitat per a la descodificació, la comprensió del que es llegeix és producte de tres condicions (Palincsar i Brown, 1984).
 - De la claredat i coherència del contingut dels textos.
 - Del grau en què el coneixement previ del lector sigui pertinent per al contingut del text.
 - De les estratègies que el lector utilitza per a intensificar la comprensió i el record del que es llegeix.És important, doncs, que ensenyem estratègies de comprensió.
- Una estratègia és un procediment per a regular una activitat. La seva aplicació permet seleccionar, avaluar, persistir o abandonar determinades accions per a arribar a aconseguir la meta que ens proposem. L'estratègia implica autodirecció i autocontrol.

Activitats cognitives que han de ser fomentades amb les estratègies de comprensió (Palincsar i Brown):

- Comprendre els propòsits explícits i implícits de la lectura: Què he de llegir? Per a què he de llegir?
- Activar i aportar a la lectura els coneixements previs adients.
- Dirigir l'atenció al que resulta fonamental i obviar la informació poc rellevant.

- Avaluar la consistència interna del text i la seva compatibilitat amb el coneixement previ i el “sentit comú”.
 - Comprovar contínuament la comprensió del text amb la revisió periòdica i l’autointerrogació.
 - Elaborar i provar inferències de diversos tipus: interpretacions, hipòtesis, prediccions, conclusions.
- Les estratègies de comprensió s’han d’ensenyar de manera explícita. Baumann (1990) proposa l’ensenyament directe amb cinc etapes:
 - Introducció: explicar als alumnes els objectius a treballar i la seva utilitat.
 - Exemplificació: presentar un text com a exemple de l’estratègia que s’ha de treballar.
 - Ensenyament directe: el mestre / la mestra dirigeix l’activitat, modela, explica i descriu l’estratègia.
 - Aplicació dirigida per el mestre /a: els alumnes posen en pràctica l’habilitat apresada amb la supervisió del / la mestre /a. Si és necessari, es torna a ensenyar.
 - Pràctica individual: l’alumne utilitza independentment l’habilitat amb nou material.
 - Els objectius que poden plantejar-se els lectors davant d’un text poden ser molt variats. El propòsit d’ensenyar als nens a llegir amb diferents objectius és que a la llarga ells mateixos siguin capaços de proposar-se objectius de lectura que els interessin i siguin adequats.. Els objectius genèrics que es poden treballar a l’escola poden ser:

Llegir per:

 - Obtenir una informació.
 - Seguir instruccions.
 - Obtenir una informació de caràcter general.
 - Aprendre.
 - Revisar un text propi.
 - Plaer.
 - Comunicar un text a un auditori.
 - Practicar la lectura en veu alta.
 - Definició d’**avaluació** segons l’autora:

“ Activitat per mitjà de la qual, en funció de determinats criteris, s’obtenen informacions pertinents respecte d’un fenomen, situació, objecte o persona, s’emet un judici sobre l’objecte de què es tracta i s’adopten una sèrie de decisions relatives al mateix”.
 - Segons l’autora moure’s en l’àmbit de la concepció constructivista suposa adoptat una perspectiva optimista, en el sentit de que aquesta concepció tradueix la necessitat de partir del que es té per a progressar, per anar cada vegada una mica més enllà, amb les ajudes i condicions necessàries.

“HABILITATS DE COMPRENSIÓ ESPECÍFIQUES PEL NIVELL DE PRIMÀRIA”

DOUGLAS CARNINE
JERRY SILBERT
EDUARD J. KAMEENUI

Traducció: Josep Font

HABILITATS DE COMPRENSIÓ

Comprensió literal

La resposta es diu de manera directa en el fragment.

La dificultat dels ítems de comprensió literal tenen diverses variables:

- Grau de literalitat
- Llargada del fragment
- Ordre de les preguntes
- Complexitat de les instruccions
- Ús dels pronoms

L'estratègia de mirar enrera és de gran utilitat per respondre preguntes literals però s'ha de desenvolupar la retenció dels alumnes:

- Animant a recordar el que han llegit (tapant el text, recorrent al text només quan ho necessiten, reforçant positivament)
- Augmentant progressivament la llargada.

Comprensió inferencial

Les preguntes inferencials requereixen coneixements per relacionar dos objectes o esdeveniments.

Aquesta relació pot tenir diferents modes que es podrien seqüenciar de més senzill a més complex:

- a. La relació s'expressa de manera directa en un paràgraf.
- b. La relació no s'especifica: s'espera que els alumnes la coneguin. Les relacions menys comunes s'haurien d'ensenyar prèviament.
- c. La relació s'ha d'inferir utilitzant informació expressada en el paràgraf.

S'anomena **deducció** al fet de fer servir una relació expressada per trobar una resposta específica.

S'anomena **inducció** al fet d'utilitzar informació específica per obtenir una relació general.

Procediments per ensenyar a respondre preguntes implícites

- Preguntes en les quals s'ha de deduir una resposta d'una relació o regla expressada.
 - Llegir la regla i expressar-la oralment.
 - El mestre / la mestra relaciona la resposta amb la regla amb diferents exemples.
 - La mestra / e presenta nous exemples.

Quan els alumnes poden respondre sense errors durant dos dies consecutius s'introdueixen paràgrafs simples que contenen regles i en els quals han de :

- Llegir el paràgraf
 - Trobar la regla
 - Primer: donar subratllada la frase on hi ha la regla.
 - Més endavant treure aquest suport.
 - Dir la regla.
 - Donar la resposta específica.
 - El mestre /a recorda als alumnes la regla.
 - El mestre /a pregunta als alumnes perquè han donat aquella resposta.
- Preguntes en les quals s'ha d'induir una relació general a partir d'informació específica.
 - Ensenyar als alumnes a trobar la relació expressada i la informació que necessiten per descriure la inferència basada en la relació expressada, és a dir, ensenyar als alumnes a descobrir la norma a partir de informació específica.
 - Ensenyar a enfrontar-se amb els distractors del paràgraf, és a dir, distingir la informació rellevant de la que no ho és.
 - Ensenyar a fer el pas de passar la informació rellevant a una forma que es correspongui directament amb la relació, és a dir, interpretar dades. Exemple: un tren surt a les 10 i arriba a les 11'30 al seu destí. Induïm que tarda 1 hora i mitja a fer el viatge.

S'haurien d'extreure exemples de la literatura o continguts d'altres àrees.

Factors que contribueixen a la dificultat de les respostes que s'han d'inferir.

- El grau en què la relació que s'expressa té a veure amb la informació rellevant.
- La facilitat amb què la informació rellevant pot ser utilitzada per formar una inferència.
- El número de distractors que apareixen al paràgraf.

Les variables de dificultat es poden introduir una a una: separar informació rellevant dels distractors,...