



Generalitat de Catalunya  
Departament d'Ensenyament  
Secretaria de Polítiques Educatives  
Subdirecció General de Llengua i Plurilingüisme  
**Servei d'Immersion i Acol·liment Lingüístics**



# **Temps de lectura a l'educació secundària**

Una oportunitat per al desenvolupament de l'hàbit lector

Elaboració:

**Servei d'Immersion i Acolliment Lingüístics.**

Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya.

Novembre 2014



Els continguts d'aquesta publicació estan subjectes a una llicència de Reconeixement-No comercial-Compartir 3.0 de Creative Commons. Se'n permet còpia, distribució i comunicació pública sense ús comercial, sempre que se n'esmenti l'autoria i la distribució de les possibles obres derivades es faci amb una llicència igual que la que regula l'obra original.

La llicència completa es pot consultar a:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/es/deed.ca>

## **Índex**

1. Per què donar una oportunitat a l'hàbit lector? .....	4
2. L'hàbit lector en el marc legal educatiu.....	5
3. Hàbit lector i lectures obligatòries .....	6
4. Hàbit lector i autoconcepte lector .....	7
5. Els programes de lectura silenciosa sostinguda (SSR).....	8
6. Condicions que assegurin l'èxit dels programes de lectura autònoma, silenciosa i sostinguda .....	9
7. Temps de lectura a l'institut: Primeres decisions .....	10

**Habitud:** Costum, disposició adquirida per la repetició d'un mateix acte [...] Diccionari de la llengua catalana de l'Institut d'Estudis Catalans (2a edició)

## 1. Per què donar una oportunitat a l'hàbit lector?

La professió docent fa anys que reconeix l'existència d'una relació directa entre l'hàbit lector i l'èxit escolar: la majoria dels alumnes que són lectors habituals reïxen en els estudis. Aquesta evidència empírica del professorat s'ha vist avalada per nombrosos treballs<sup>1</sup> que des fa anys posen de manifest la correlació existent entre l'hàbit lector i la millora dels resultats acadèmics dels alumnes; s'explica aquest èxit per les millores observades en aspectes fonamentals com:

- la comprensió i la competència lectora,
- l'expressió escrita,
- els resultats escolars, en general,
- el nivell de coneixements generals,
- la comprensió d'altres cultures,
- la comprensió de la naturalesa humana,
- la capacitat de presa de decisions.

En el mateix sentit, ja a PISA 2000 es detectà per serendipitat<sup>2</sup> una correlació interessant: “Que t'agradi llegir i llegir amb freqüència suposa un avantatge més gran que tenir uns pares amb un nivell educatiu superior i millor categoria professional”. Semblantment, una investigació del 2002 també de l'OCDE, citada en un informe del Fons Nacional d'Alfabetització del Regne Unit, elaborat per les investigadores Christina Clark i Kate Rumbold, ho corroborava en assegurar que “gaudir de la lectura és més important para a l'èxit educacional dels alumnes que l'estatus socioeconòmic de la seva família”.

PISA 2009 dedicà esforços a identificar les característiques del comportament dels alumnes que anomenava “implicats en la lectura”: uns alumnes que llegien molt, i per iniciativa pròpia, materials en suports diversos que s'ajustaven als seus interessos i a les seves preferències. En el capteniment lector d'aquest alumnat s'observà que:

- Acostumaven a llegir materials que tenien sentit per a ells i que s'ajustaven als seus interessos.
- Se'ls oferia la possibilitat de poder decidir què llegir.
- Efectuaven lectures conjuntes i, sovint, parlaven del llegit.
- Disposaven de temps i entorns de lectura dins l'horari lectiu i extraescolar.

---

<sup>1</sup> Entre molts, els de Wells, 1986; Bruner, 1996; Cunningham i Stanovich, 1998; Allan i col·laboradors., 2005; Roos i col·laboradors.; 2006 esmentats a **LOCKWOOD, M.** (2011): *Promover el plaer de leer en la educació primària*. Madrid. Ediciones Morata.

<sup>2</sup> Descobriments casuals o imprevistos fet per un investigador en el curs d'una recerca orientada a altres objectius i amb pressupòsits teòrics diferents. [...] Diccionari de la llengua catalana de l'Institut d'Estudis Catalans (2a edició).

## Temps de lectura a l'educació secundària. Una oportunitat per al desenvolupament de l'hàbit lector

PISA 2009 arriba a plantejar que “El plaer és una precondició important per esdevenir un lector efectiu. Així, per reforçar el rendiment en lectura, les escoles poden tant instruir en tècniques lectores com fomentar l'interès per la lectura”<sup>3</sup>.

Tot i això, en el nostre entorn, massa sovint s'accepta que a aquest hàbit només hi accediran un nombre limitat d'alumnes, talment com si es tractés d'una “característica” singular, d'un fet extraordinari. Contràriament, la majoria de països de l'Europa septentrional, sobretot els de tradició anglosaxona, fa dècades que estan compromesos en l'extensió d'aquest hàbit entre l'alumnat d'escolaritat obligatòria. Per aconseguir-ho, des fa més de quaranta anys s'han anat instaurant programes de lectura individual dins del temps escolar lectiu.

La lectura hauria de ser un dels temes centrals i de major interès en una societat democràtica que es diu lletrada. No podem deixar al marge de l'hàbit lector prop del 50 % de la població (Delia Lerner. Universitat de Buenos Aires).

## 2. L'hàbit lector en el marc legal educatiu

El marc normatiu vigent assenyala la necessitat de treballar, també, el foment de la lectura a l'educació secundària obligatòria. Concretament, a la LLEI ORGÀNICA 2/2006, de 3 de maig, d'educació. («BOE» 106, de 4-5-2006.) es pot llegir al seu article 26.2: *...per promoure l'hàbit de la lectura s'hi dedicarà un temps a totes les matèries*; i en el DECRET 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria, s'hi fa una referència més concreta:

**Article 7.5:** *Els centres fomentaran la lectura en totes les matèries, com a factor bàsic per el desenvolupament de les competències bàsiques i per l'adquisició dels objectius educatius de l'etapa.*

A l'etapa anterior, d'educació primària, les referències a l'hàbit lector són encara més precises. En el moment de definir els objectius de l'etapa<sup>4</sup> es precisa que els centres educatius han de contribuir a desenvolupar hàbits de lectura. En aquest sentit ja són moltes les escoles que han pres les decisions organitzatives oportunes per permetre 30' de lectura diària a tots els nivells de l'etapa<sup>5</sup>.

De la mateixa manera, quan s'analitza el contingut dels annexos 1 i 2 del Decret 143/2007, d'ensenyaments de l'educació secundària obligatòria, fent atenció a la lectura, hom s'adona que la majoria de subcompetències i de continguts de les diverses àrees es vinculen a tres grans blocs: les estratègies de lectura, el llegir per aprendre i, també, l'hàbit lector.

Coherents amb aquestes orientacions, ja és important el nombre de centres de secundària que han establert actuacions per promoure, estendre i consolidar l'hàbit lector entre l'alumnat. Aquest document dedica una apartat específic a facilitar les dades identificatives d'aquests centres i, també, a descriure cadascuna de les experiències<sup>6</sup>.

---

<sup>3</sup> PISA 2009 at a Glance, a FERRER, F. et alt. PISA 2009: avaluació de les desigualtats educatives a Catalunya. Fundació Bofill.

<sup>4</sup> Article 3 (e) del DECRET 142/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària.

<sup>5</sup> Com s'assenyala a l'article 8 del DECRET 142/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària.

<sup>6</sup> Les experiències que es relacionen són iniciatives que, amb major o menor detall, apareixen en els llocs web dels centres o bé en blocs vinculats a biblioteques o a àrees curriculars. En cap cas, per tant, s'ha pretès confeccionar una llista de totes les experiències ja que només s'han incorporat les que tenen presència a la xarxa.

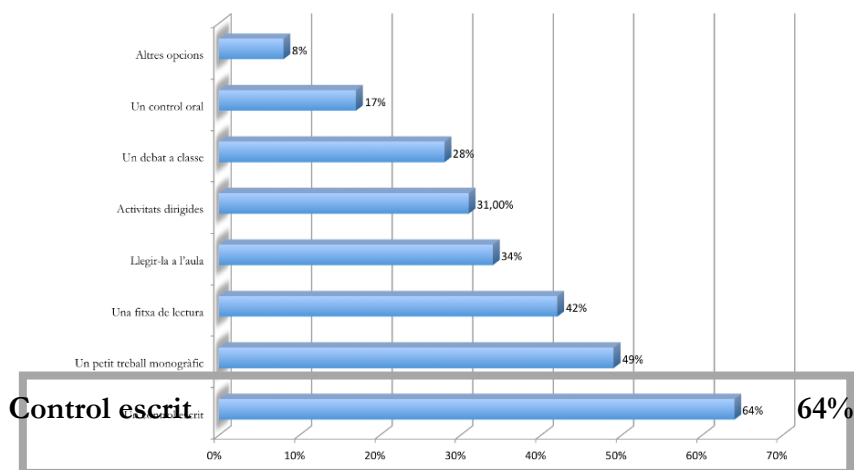
### 3. Hàbit lector i lectures obligatòries

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

**Emili Teixidor**

Tradicionalment, una de les estratègies que els centres educatius han emprat per fomentar l'interès de l'alumnat per la lectura han estat les anomenades lectures obligatòries. Es pressuposa que llegint unes determinades obres literàries els alumnes s'adonaran, probablement, de l'interès i del valor de la lectura. Aquestes lectures, però, poques vegades aconseguixen aquest noble objectiu, per què? Ja fa una colla d'anys que un professor<sup>7</sup> francès d'educació secundària assenyalava que "Que t'agradi llegir no admet l'imperatiu! Com estimar, somiar, respectar, passar-s'ho bé no admeten l'imperatiu (ESTIMA'M, RESPECTA'M,) són verbs que no admeten la imposició". A partir de la seva experiència docent de molts anys, argumentava i justificava els efectes nefastos que, sobre el gust per llegir, tenen les anomenades lectures obligatòries.

Un altre professor, però de la Universitat de Granada, Juan Mata, defineix més recentment aquest tipus de lectures com una "Amença que gravita sobre els alumnes"<sup>8</sup>. Planteja que, sovint, l'oposició a llegir per força un determinat llibre recomanat no està tant en el seu volum o en l'escassa qualitat sinó en els procediments emprats per promocionar-lo: els lectors joves, defensa, es resisteixen a fer-ho si ho relacionen amb terminis, treballs o controls. Malauradament, però, la realitat ens diu que la majoria de lectures obligatòries de l'educació secundària estan vinculades a treballs escrits. A Moya (2005)<sup>9</sup> es presenta la varietat de tasques que es vinculen a la finalització d'una lectura recomanada; el control escrit representa, de llarg, l'opció preferida pel professorat d'educació secundària



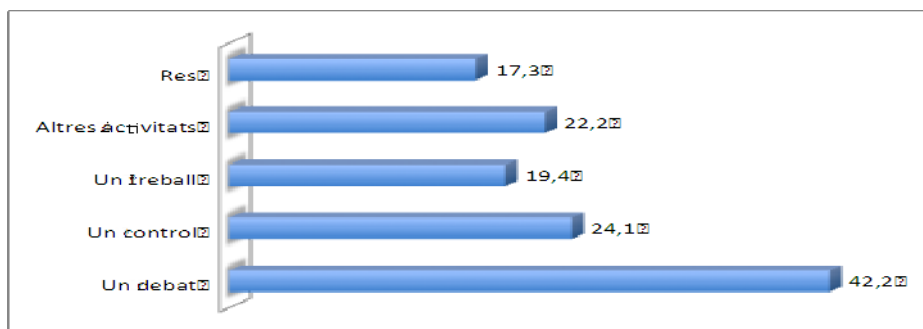
Resulta paradoxal comparar aquesta realitat amb les preferències dels alumnes. Quan se'ls pregunta què els agradaria fer quan finalitzen una lectura, l'opció majoritària no és pas escriure sinó parlar i la menys valorada, "no fer res":

<sup>7</sup> PENNAC, D. (1992): *Com una novel·la*. Ed. Empúries (10a edició).

<sup>8</sup> MATA, J. (2008): *10 idees clau. Animació a la lectura: Hacer de la lectura una pràctica feliz, trascendente y deseable*. BCN. Ed. Graó (Colección Ideas Clave, núm. 9).

<sup>9</sup> MOYA OBES, J. (coord.) (2005): *Llegir per aprendre. Una proposta per treballar les lectures a l'ESO*. BCN: Universitat Autònoma de Barcelona (Sèrie eines i estratègies; 16).

## Temps de lectura a l'educació secundària. Una oportunitat per al desenvolupament de l'hàbit lector



En aquest context, per tant, no serà prudent considerar que les lectures obligatòries contribueixin a desenvolupar l'hàbit lector dels alumnes. Lluny de crear nous lectors, ara per ara, aquesta modalitat de lectura contribueix a reduir-ne el nombre; en un treball recent, la professora de la UAB, Mireia Manresa<sup>10</sup> detalla la deserció progressiva de lectors a mesura que avancen pels nivells de l'escolaritat secundària obligatòria.

Les lectures obligatòries en el millor dels casos “generen lectors per al temps de l'escola – alumnes que saben com llegir prou bé per aconseguir el seu objectiu: graduar-se”.<sup>11</sup>

### 4. Hàbit lector i autoconcepte lector

Afirmar que l'autoconcepte lector repercuteix directament en el desenvolupament de la competència lectora no resulta cap novetat. Nombrosos estudis<sup>12</sup> assenyalen que l'autopercepció com a lector representa un element determinant en la generació de lectors competents; un autoconcepte que es construeix a partir de les pròpies percepcions i valoracions personals i també, sobretot, a partir d'altres paràmetres externs, particularment de les valoracions d'altri.

La realitat actual de les aules fa pensar que no són pocs els alumnes que limiten el seu contacte amb la lectura a les lectures obligatòries i a la lectura funcional relacionada amb els materials i treballs escolars de les diverses àrees. Els serà possible configurar alguna mena d'autoconcepte lector en aquestes circumstàncies? Com s'assenyala a Colomer(2005)<sup>13</sup>, només la pràctica diària de la lectura permetrà formar-se una autoimatge de lector que aprèn a avaluar anticipadament els llibres, crear-se expectatives, arriscant-se a seleccionar, acostumant-se a abandonar un llibre que decep i a prendre en préstec aquells que resulten atractius. Una lectura diària, autònoma, seguida, silenciosa, de gratificació immediata i d'elecció lliure resulta imprescindible per desenvolupar la competència lectora, l'hàbit lector i, particularment, l'autoimatge de persona lectora.

<sup>10</sup> En línia a <http://www.slideshare.net/mireiamanresa/els-hbits-lectors-dels-adolescents> [Consulta 27.12.2013]

<sup>11</sup> TRELEASE, J. (2006): *The read aloud handbook*. Londres. Ed. Penguin (6ª edició) a **MINGUEZ LOPEZ, X.** (2011): “Entre la educació literària i el foment del hàbit lector en Secundària i Bachillerato”. BCN: *Educación y biblioteca*, 183

<sup>12</sup> P. Ex.: Schiefele, 1999 a FLORES i COLL, M. (2012): L'autoconcepte lector. BCN. Departament d'Ensenyament (Formació Pilotatge Portafolis de lectura)

GRAI – Grup d'Aprenentatge entre Iguals - UAB  
5 de desembre de 2012

<sup>13</sup> COLOMER, T. (2005): *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. Mèxic. Fondo de cultura económica. (Col. Espacios para la lectura)

## 5. Els programes de lectura silenciosa sostinguda (SSR)

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

En un article<sup>14</sup> considerat de referència, L.C. Hunt detallava les característiques i els efectes d'aquesta pràctica educativa. A partir dels seus treballs, han estat nombroses les investigacions que, sobretot en l'àmbit anglosaxó, s'han desenvolupat per verificar els efectes d'aquests programes, particularment en relació a la millora de la competència lectora dels alumnes.

De manera similar a casa nostra, en l'entorn anglosaxó és nombrosa la investigació que documenta que la majoria dels estudiants adolescents no se senten motivats a llegir per plaer; per a molts alumnes, aquesta disminució en la motivació continua o empitjora durant l'escola secundària. En aquest context, però, com s'assenyala a Pilgreen (2000)<sup>15</sup> si s'aplica amb eficàcia un programa d'SSR pot tenir un efecte notable en l'augment de la implicació dels alumnes cap a la lectura i, també, en el seu rendiment lector. La correlació sembla òbvia: per millorar el compromís amb la lectura, els estudiants necessiten temps i oportunitats freqüents i accessibles per desenvolupar hàbits efectius de la lectura per plaer.

Els SSR tenen una llarga història d'èxit demostrat. A l'informe del Fons Nacional d'Alfabetització del Regne Unit, titulat *Llegir per plaer*, S. D. Krashen<sup>16</sup> assegura que quan els alumnes llegeixen per gust, "quan queden atrapats en els llibres", adquireixen, involuntàriament i sense fer gaire esforços conscients, quasi totes les habilitats lingüístiques. "Es tornaran lectors, adquiriran un gran vocabulari, desenvoluparan l'habilitat de comprendre i d'usar construccions gramaticals complexes i desenvoluparan un bon estil d'escriptura. Tot i que la voluntat de llegir lliurement, per ella mateixa, no assegura l'assoliment dels nivells més alts d'alfabetització, sí que n'assegura un nivell acceptable. Sense aquesta voluntat, sospito, que ni tan sols tindran l'oportunitat d'assolir-lo".

En els anys que els SSR han estat implantats, ho han estat sota l'escrutini de centenars d'estudis acadèmics. La gran majoria de treballs han trobat que l'SSR representa un mètode eficaç per ajudar els estudiants a aprendre les habilitats lingüístiques necessàries. Els beneficis de proporcionar més oportunitats a l'escola perquè els estudiants llegeixin per plaer són ben diversos: els estudiants que passen més temps en activitats de lectura recreativa aconseguixen millors resultats en proves de comprensió, tenen mitjanes de qualificacions significativament més altes, i desenvolupen una escriptura més sofisticada que els seus companys que no es dediquen a la lectura recreativa.

A manera de síntesi es poden emprar els elements justificatius d'un SSR plantejats per la professora Mabel Condemarin de la Universitat Pontifícia de Xile. Segons aquesta autora, la implantació i el desenvolupament de programes de lectura individual silenciosa i sostinguda es justifiquen per sis elements fonamentals:

- Suposen un esforç menor i els permet concentrar-se en la comprensió del que es llegeix.
- Eliminen la pressió emocional en no haver-hi judici social.
- Permeten adaptar-se al ritme de lectura particular de cada alumne.

---

<sup>14</sup> HUNT, LYMAN, E., JR.: "The effect of self selection, interest and motivation upon independent, instructional, and frustration levels", *The Reading Teacher*, 24, nov. 1970, pág. 146-151.

<sup>15</sup> SSR Handbook a <http://www.amazon.com/The-SSR-Handbook-Organize-Sustained/dp/0867094621> [Consulta 27.12.2013].

<sup>16</sup> KRASHEN, S. (2004): *The Power of Reading: Insights from the Research. Observations and Reflections from BEHS Staff*.



## Temps de lectura a l'educació secundària. Una oportunitat per al desenvolupament de l'hàbit lector

- Milloren la lectura d'aprenentatge i d'estudi.
- Els lectors poden executar tècniques i estratègies treballades anteriorment (p.ex.: recapitular).
- Milloren l'ortografia.

### 6. Condicions que asseguren l'èxit dels programes de lectura autònoma, silenciosa i sostinguda

En el seu Programa de Lectura Silenciosa Sostenida (PLSS), Condemarín<sup>17</sup> presenta cinc condicions necessàries per organitzar adequadament aquests programes i, també, per assegurar-ne l'èxit:

- Cal donar-los valor, fent-los presents als horaris dels alumnes i dels professors i, també, definint símbols gràfics que els identifiquin.
- El professorat, inexcusablement, també ha de llegir.
- Cal fer-ho sense interrupcions, per permetre l'aprofundiment i la integració de la informació.
- Els alumnes han de poder seleccionar les pròpies lectures.
- Els materials han de ser complets i coherents.

Aquestes cinc condicions es reconeixen, encara, a l'interior dels factors organitzatius bàsics dels actuals programes d'SSR<sup>18</sup> de l'entorn anglosaxó:

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

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

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

Per finalitzar, serà bo també considerar els factors fonamentals que un centre cal que es plantegi a l'inici de les decisions d'implementar temps de lectura en l'horari lectiu dels alumnes. L'experiència de l'Institut Joaquina Pla i Ferreres de Sant Cugat del Vallès assenyala quatre claus d'èxit per aconseguir introduir i consolidar experiències de lectura individual silenciosa sostinguda:

---

<sup>17</sup> CONDEMARIN, M. (1991): *Programa de lectura silenciosa sostenida*. Santiago de Chile. Editorial Andrés Bello (3a ed.)

<sup>18</sup> <http://www.essentialschools.org/resources/450> [Consulta 27.12.2013]

## Temps de lectura a l'educació secundària. Una oportunitat per al desenvolupament de l'hàbit lector

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

### 7. Temps de lectura a l'institut: Primeres decisions

Quan un centre educatiu es planteja la introducció d'un temps de lectura per als alumnes, immediatament apareixen qüestions que, en principi, poden tenir la qualificació d'esculls però que a la pràctica i amb l'experiència es demostren com a tot el contrari ja que suposen l'inici de converses interdepartamentals molt fructíferes. Les primeres decisions que apareixen com a necessàries de prendre fan referència a:

- La procedència del temps de lectura.
- Els materials de lectura.
- La implicació dels alumnes i del professorat.

**La qüestió del temps**, probablement, sigui de les més importants: d'on traurem el temps? Qui se la carregarà? L'objectiu darrer del temps de lectura és fer néixer, incrementar o consolidar l'hàbit de la lectura en els alumnes. Atès que els hàbits són pautes comportament apreses per repetició i que acaben predisposant i animant a un determinat tipus d'acte serà coherent procurar situar el temps de lectura, sempre, a la mateixa franja horària; és a dir, aquest temps esdevindrà més fàcilment un hàbit si durant tot l'any se situa en el mateix punt de l'horari dels alumnes i, encara més, si cada grup d'alumnes el pot tenir en el mateix punt de l'horari al llarg dels quatre cursos de l'etapa.

En relació al temps serà diferent plantejar-se la introducció d'un temps de lectura abans de confeccionar els horaris o bé quan aquests ja estan elaborats. De la mateixa manera, no serà el mateix plantejar-se un temps setmanal que un temps diari. Les decisions a prendre, i a considerar, seran diferents. L'experiència dels centres ha posat de manifest estratègies diverses en la provisió d'aquests temps:

- Una hora setmanal a càrrec d'una matèria optativa que, de fet, desenvolupen tots els alumnes.
- Mitja hora setmanal que es va desplaçant per totes les franges de l'horari. D'aquesta manera, aquest temps comença per situar-se a la primera mitja hora del matí i, finalment, se situa a la darrera mitja hora de l'horari dels alumnes després d'haver-se situat cada setmanal a la mitja hora següent a l'anterior. La sessió setmanal de la matèria sobre la qual recau el temps de lectura es veurà reduïda a la meitat. Caldrà, per tant, que en confeccionar els horaris es procuri que el temps de lectura, en un moment o altre del curs, recaigui en totes les matèries del currículum.
- Trenta minuts diaris generats a partir de reduir en cinc minuts les sis sessions que, habitualment, configuren les jornades lectives en aquesta etapa. Totes les sessions i de totes les àrees, per tant, quedarien a 55'.
- Trenta minuts diaris de lectura sobre l'horari d'una única assignatura. L'aparent complexitat no és tal ja que, suposant que féssim lectura de 8 a 2/4 de 9 del matí, al llarg de dues setmanes la primera "hora" hauria de correspondre cada dia a una matèria diferent. Si tenim deu matèries seran deu dies lectius per tornar a començar la roda. D'aquesta manera, la resta de sessions podrien continuar a 60'.

## Temps de lectura a l'educació secundària. Una oportunitat per al desenvolupament de l'hàbit lector

**Pel que fa als materials de lectura** caldrà considerar tres qüestions: la procedència, la qualitat i la diversitat i, també, la seva situació física. En relació a la procedència dels materials de lectura hi ha centres que es plantegen la utilització de materials que els alumnes tinguin a casa seva; aquesta podria ser una bona opció per compensar el dèficit de materials del propi centre si s'asseguren però dues condicions: que aquests materials siguin de qualitat i que tots els alumnes podran aportar-ne. Altrament seria desaconsellable. Si la biblioteca del centre no pot proveir materials per a tots els alumnes podrà optar-se per demanar la col·laboració de la biblioteca pública més propera; una opció utilitzada per força escoles des fa temps i que, des de fa ben poc, consideren i empen els centres d'educació secundària.

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

En plantejar-se la ubicació dels materials hom es mou, normalment, entre dues possibilitats: la biblioteca del centre i les biblioteques d'aula. Les segones, molt presents a les aules d'educació primària i a les d'educació secundària de l'Europa septentrional, comencen a aparèixer en els instituts de casa nostra. Disposar de biblioteques d'aula permetrà resoldre situacions que d'altra manera serien difícils: què fer quan un alumne comprova que el llibre que ha seleccionat no li agrada o no respon a les seves expectatives? com assegurar que un determinat llibre "circula" per una llista d'espera d'alumnes? I encara, com assurem que els materials s'ajusten a la competència lectora dels alumnes? Les biblioteques d'aula haurien de considerar-se la millor opció, sempre que sigui possible.

Finalment, **la implicació dels alumnes i del professorat**. En plantejar-se l'inici d'un temps de lectura caldrà decidir els alumnes als quals s'oferirà. Iniciar la proposta amb la voluntat d'abastar tot l'alumnat, potser, pot resultar excessiu en determinats contextos; hi ha centres que inicien la proposta només amb els alumnes del primer curs, a l'any següent la proposta ja arribarà a segon curs, l'altre a tercer i, finalment a quart. En plantejar els destinataris, caldrà considerar també, i molt particularment, el fons disponible –en quantitat i qualitat– ja que cal assegurar que tots els alumnes puguin realment triar i remenar fins trobar el material que voldran llegir: la possibilitat de tria és una de les característiques intrínseques dels bons lectors.

En relació al professorat les opcions, probablement, siguin tan diverses com centres. En la mesura del possible, però, caldria assegurar que formin l'equip impulsor professors dels diversos departaments del centre. Com es recordarà, en situar la recomanació de promoure l'hàbit lector en un article del Decret 143/2007, s'està plantejant com una qüestió de centre i no pas d'àrees com seria el cas si la recomanació se situés a l'annex 2 del Decret, on hi ha els currículums de les diverses matèries.

Novembre de 2014