

CAIRNEY, Trevor H.: *Enseñanza de la comprensión lectora*. Trad. P. Manzano. MEC/ Ediciones Morata, Madrid, 1992 (ed. en angl. 1990).

És fora de dubte la importància social i instrumental de la lectura, i des de fa anys l'ensenyament intenta trobar l'enfocament adequat perquè sigui realment eficaç des del punt de vista de la comprensió. Aconseguir aquesta eficàcia implica l'ús d'estratègies adequades, que s'apliquin a l'escola a textos cada vegada més difícils i variats, i de lectures amb finalitats progressivament diversificades, a mesura que s'avança en els nivells educatius. Els darrers anys hi ha hagut entre nosaltres un increment de publicacions en aquesta línia; *Enseñanza de la comprensión lectora*, de T.H. Cairney, s'hi inscriu. L'experiència docent de l'autor a diversos centres d'ensenyament australians, autors com ara K. Goodman, Halliday, Bruner, Vigotsky, etc. i les seves pròpies investigacions l'han portat als plantejaments sobre la comprensió lectora que presenta en aquesta obra.

El llibre es divideix en deu capítols, els cinc primers dels quals estableixen el concepte de lectura segons l'autor, tot indicant-ne els supòsits lingüístics, psicològics i educatius; els rols del docent i l'alumne en

l'aplicació de les estratègies que proposa, i el contrast ideològic i pràctic entre l'ensenyança tradicional de la comprensió lectora i la que ell planteja. En els capítols següents es presenten estratègies de lectura, amb diversos tipus de textos, per a diverses edats i amb enfocaments integrats de lectura i escriptura. El llibre es clou amb una sèrie de lectures per a nens, en anglès i en part traduïdes al castellà, i una bibliografia relativament extensa, també en anglès i amb notícia del que n'ha estat traduït al castellà.

Llegir un text, per Cairney, és comprendre'l, cosa que suposa elaborar-ne el significat global. El lector segueix un procés constructiu que implica transaccions entre ell i el text (té present els contextos socio-cultural del lector, de cada lectura i d'escriptura del text). Les idees lingüístiques subjacents al concepte de lectura exposat -en la línia de la lingüística textual- tenen conseqüències en el seu ensenyament: es propugna llegir textos complets, cada lectura ha de tenir un objectiu clar i, en el procés, se cerca el significat del text, que -i aquí segueix Bakhtin- és condicionat, en la interpretació individual, pel grup social amb valors compartits que és la classe.

Tot i que els darrers anys han augmentat els coneixements sobre el fet lector, afirma que hi ha hagut pocs canvis en l'ensenyament de la comprensió (considerada, usualment, com un

procés de transferència, no de construcció, del significat). A partir dels conceptes de «zona de desenvolupament pròxim» -de Vigotsky- i «bastiment» (*scaffolding*) - de Bruner-Cairney redefineix el rol del professor a la classe de lectura en el sentit d'actuar coma guia, suport i estímul en el procés de construcció del significat per part dels estudiants, i no com a transmissor sistemàtic de la seva elaboració personal. Les preguntes sobre el text formen part del bastiment i han de servir per a construir-ne el significat i no per a comprovar l'habilitat de transferir-lo als altres; el valor de les preguntes varia segons el tipus i la intenció, la manera i el moment de la formulació (abans o durant el procés de lectura, i no després) i la mena de text que s'està llegint.

Quant a la proposta d'estratègies aplicables a les classes de comprensió lectora, en trobem de diverses i variades, que presenten, però, unes característiques comunes: ajuden els lectors a crear significats dels textos que manipulen; els exigeixen construir un coneixement coherent de textos complets; estimulen l'ús d'altres formes de construir significats (dramatització, dibuix, etc.) per arribar a una comprensió més completa del text, i el professor, com a lector eficaç, dona un model d'aplicació d'estratègies per donar sentit als textos.

En el camp de la comprensió de textos literaris (sempre

narratius), val la pena citar algunes estratègies ofertes per Cairney, útils per a diverses edats segons l'ús concret que se'n faci i que inclouen l'elaboració de textos orals i, sovint, escrits pels alumnes. Es poden esmentar, com a exemple, la construcció de sociogrames literaris -amb funció de cada personatge en la història i les relacions que hi ha entre ells- i una lectura llarga, programada en dotze lliçons, per a alumnes de deu anys, amb diversos objectius (per exemple, apreciar el desenvolupament dels personatges i la plasmació de certes qualitats humanes, projectar les pròpies emocions en el relat i examinar la força del llenguatge per influir en les emocions).

En l'àmbit del que Cairney anomena textos de contingut concret (textos no de ficció, p.e. acadèmics o informatius), formula estratègies per utilitzar material fornit pel text per fer qualsevol tasca. En dona mostres amb textos de ciències naturals, d'instruccions (p.e., d'ús d'electrodomèstics), periodístics, etc. En la integració de lectura i escriptura amb textos d'aquesta mena, fa notar l'especial dificultat de fer projectes i resums -tècniques de treball imprescindibles-, el llarg procés d'adquisició i la necessitat d'unes instruccions precises per adquirir-les. En totes les aplicacions d'estratègies de comprensió de textos com els esmentats (i de construcció d'altres feines a partir d'aquests textos), hi ha

dues constants: demostracions reiterades, diàleg i construcció conjunta del significat dels textos, i lectura i escriptura controlades pels mateixos estudiants.

Les estratègies de comprensió de textos complets per als lectors petits impliquen els mateixos supòsits que les aplicades amb alumnes més grans, adaptades a l'edat dels lectors, que encara llegeixen i escriuen amb dificultat. Val la pena citar les experiències de la lectura col·lectiva que desemboca en la confecció i la il·lustració d'un text en comú, de la construcció d'un tauler de missatges i del treball de previsions sobre un text ja conegut oralment.

Valorativament, es pot citar especialment l'interès de les nombroses estratègies que l'autor ofereix, ajustades a les bases teòriques exposades en els primers capítols; els criteris triats són oportuns per justificar unes línies de treball de l'ensenyament-aprenentatge de la comprensió lectora que potenciïn l'activitat del lector encara poc experimentat perquè construeixi significats dels textos que llegeix i se senti interessat a llegir-ne de diferents i amb finalitats variades, a l'escola o no. Ara bé, cal constatar un cert desordre en l'exposició de les línies programàtiques i, possiblement com a conseqüència d'això, repeticions excessives d'alguns aspectes de les orientacions teòriques. Contràriament, l'explicació de les estra-

tègies i les seves aplicacions en experiències és molt més clara i ordenada; és especialment remarcable la flexibilitat de plantejaments, que fa que l'autor indiqui, sovint, la possibilitat de variacions en l'aplicació d'estratègies. Cal fer notar que una part, poc extensa, de la bibliografia també té versió catalana, sobretot pel que fa a les lectures infantils.

Rosa Maria Postigo

NAVAL DURAN, Concepción: *Educación, Retórica y Poética. Tratado de la educación en Aristóteles.* (Pròleg de F. Altarejos). Pamplona, Ediciones Universidad de Navarra, S.A., 1992.

Quan Werner Jaeger va escriure la seva *Paideia* -aquella magnífica visió de la cultura grega entesa com a una apassionada aventura pedagògica- no va abordar l'estudi aprofundit de l'educació aristotèlica. És ben cert, tanmateix, que el mateix Jaeger va elaborar -al marge de la seva *Paideia*- una de les biografies més clarividents que mai s'han escrit sobre l'evolució de les idees del gran mestre Estagirita, però no és menys veritat que tampoc en aquesta monografia queda reflectit el vessant educatiu del pensament aristotèlic. Talment sembla com si la genuïna *areté* hel·lènica finís amb l'aportació platònica.