

EL CURRÍCULUM DE LITERATURA. DEL BATXILLERAT A LA UNIVERSITAT

PERE MARTÍ I BERTRAN

IES Eugeni d'Ors de Vilafranca del Penedès

JAUME AULET

Universitat Autònoma de Barcelona

Resum

La intenció de la ponència és exposar i reflexionar sobre la situació actual de l'ensenyament de la literatura catalana a la secundària i a la universitat. Es fa atenció especialment a les disposicions legals vigents, en els respectius currículums i plans d'estudis, i als canals de comunicació entre ambdós tipus d'ensenyament. A més de l'exposició i la reflexió es fan també unes propostes de millora de cara al futur immediat.

Paraules clau: literatura catalana, currículum, lectures prescriptives, ensenyament secundari, ensenyament universitari.

Abstract

The aim of the paper is to present and reflect on the current state of catalan literature education in secondary at in the university. It makes particular attention to the legal provisions in force, in the respective curricula, and communication channels between the two types of education. In addition to the presentation and reflection are also proposals to improve the immediate future.

Keywords: catalan literature, curriculum, prescriptive readings, secondary education, university education.

Parlar ara i aquí del currículum de literatura catalana a l'ESO i al batxillerat en bona part voldria dir repetir el que ja vam exposar a la ponència que en el *I Simposi sobre l'ensenyament de la llengua i de la literatura catalanes a la secundària i a la universitat. Com i què hem d'ensenyar a les aules del segle XXI?* (2009) vam presentar amb el títol «Entre la legalitat i la realitat».¹

1. Vegeu *La llengua i la literatura catalanes a les aules del segle XXI*, edició a cura de Daniel CASALS i Francesc FOGUET (2012). Barcelona: IEC i UAB, p. 47-63. També podeu llegir el text a l'adreça <http://publicacions.iec.cat/repository/pdf/00000183%5C00000040.pdf>

Perquè els nous currículums LOE,² acabats d'implantar durant el curs 2009-2010, continuen sent els oficials i perquè la implantació definitiva no ha fet canviar gaire les coses pel que fa a l'ensenyament de la literatura i encara menys en les línies que proposàvem en la ponència esmentada³ i que també proposava la Comissió de Didàctica de la Literatura del Consell Assessor de la Llengua a l'Escola.⁴ La LEC,⁵ aprovada aquell mateix any (juliol 2009) encara està en procés d'implantació i per ara no ha incidit en els currículums de llengua i literatura.

Malgrat que els currículums són els mateixos, hi ha hagut canvis significatius pel que fa a l'aplicació, fonamental com vam deixar clar i com continuem pensant. Alguns d'aquests canvis són clarament positius pel que fa a l'ensenyament de la literatura, mentre que d'altres, és clar, són tot el contrari, ben negatius. Comencem per aquests darrers, els negatius.

En primer lloc, i encara que sigui de passada, ens hem de referir a la LOMCE,⁶ coneguda popularment per «Llei Wert», que pot modificar d'una manera molt important els currículums educatius de tot l'Estat, inclosos els catalans, per molt que la Generalitat s'hi oposi de totes totes. D'entrada, podríem pensar que les assignatures de llengua i literatura catalanes no se n'haurien de veure afectades ja que són competència exclusiva de la Generalitat, però hi ha dos factors que ens fan témer que de retruc acabin rebent. El primer és l'objectiu de canalitzar una proporció més gran d'estudiants cap a la formació professional, la qual cosa vol dir que hi haurà molts menys estudiants que

2. Tots els currículums actuals es poden descarregar en format PDF del web del Departament d'Ensenyament: <http://www.xtec.cat/estudis/index.htm>.

3. Les trobem a les propostes concretes amb què vam tancar la ponència (*op. cit.* p. 62-63).

4. Les podeu trobar resumides a la nostra ponència (*op. cit.* p. 49). Les del 2009 van coincidir amb canvis al Departament i no es van arribar a publicar, ni en paper, com les del 2006, ni a la xarxa.

5. Se'n pot trobar l'edició publicada a «Quaderns de Legislació» a http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Home/Departament/Normativa/Lleis_educacio/ARXIU/US/LEC_12_2009.pdf

6. En podeu trobar l'avantprojecte a l'adreça següent, de la qual hem tret les citacions i la informació: http://www.stecyl.es/borralex/LOMCE/Anteproyecto_LOMCE_septiembre2012.pdf

facin batxillerat i, doncs, que puguin cursar literatura catalana, ja que com tots sabem a l'FP tant la llengua com la literatura hi són residuals. El segon és l'objectiu, deixat ben clar i presentat com a irrenunciable, d'implantar «pruebas de evaluación a nivel nacional en puntos críticos de cada etapa educativa»;⁷ unes proves que poden condicionar molt, com sempre ha passat, l'aplicació dels currículums i que poden fer que les assignatures que no siguin avaluades en l'àmbit estatal quedin clarament marginades. La solució, si s'arriba a aplicar la llei, seria que el Departament d'Ensenyament imposés proves semblants obligatòries, i també clau a l'hora de passar curs, de llengua i de literatura catalanes. Però això tots sabem com pot ser de complicat, tant pel que fa a la regulació com a la implantació.

En segon lloc, tot i que potser l'hauríem d'haver esmentat com a primer pel que fa a punts negatius, és la constatació que amb el pas dels anys no hi ha hagut cap canvi curricular significatiu dels que reivindicàvem que ens permeti de ser optimistes pel que fa a la situació de la literatura catalana a l'ESO i al batxillerat: no s'ha aconseguit cap curs específic d'ESO dedicat a la matèria, com fa anys que es demana i com també vam reivindicar a la nostra ponència de l'any 2009;⁸ reivindicació que cada vegada es veu més allunyada si tenim en compte que més aviat es parla de reduir els cursos d'ESO per ampliar els de batxillerat. I tampoc no s'ha aconseguit que al batxillerat es recuperin les tres hores lectives de llengua i de literatura, la qual cosa, com ja vam deixar ben clar a la nostra ponència, a la pràctica l'està convertint en una «maria». Aquest descrèdit s'accentua pel fet que la literatura a la prova de les PAU segueixi tenint un paper totalment residual.⁹ I encara hi podríem afegir que les biblioteques escolars, després de l'auge que van tenir arran del programa de biblioteques escolars «Puntedu»,¹⁰ iniciat al curs 2004-2005, han entrat en una decadència accelerada a

7. *Op. cit.*, p. 2.

8. *Op. cit.*, p. 50 i 63.

9. Totes les consideracions que vam fer respecte del tema a la nostra ponència de l'any 2009 creiem que, desgraciadament, continuen essent totalment vàlides: *op. cit.*, p. 50-51.

10. En podeu trobar informació a: [http://www.xtec.cat/web/projectes/bibliote-ca/punedu/sobreelprograma](http://www.xtec.cat/web/projectes/bibliote-ca/puntedu/sobreelprograma)

causa de les retallades i de la manca de pressupost, malgrat els intents d'adaptar-les a les noves necessitats i al nou Pla d'impuls a la lectura (ILEC i PLEC), com veurem més endavant. I encara que els nous plans de formació no semblen tenir gaire en compte, malgrat l'interès del professorat, com vam constatar a la nostra ponència del 2009,¹¹ la formació en literatura. Una lectura de les línies de formació 2013-2014 del Departament d'Ensenyament ens ho deixa ben clar: només hi trobem una referència breu a l'impuls de la lectura i una altra a les biblioteques escolars.¹²

En tercer lloc, i per acabar aquests aspectes negatius que incideixen sobre l'aplicació del currículum, no podem deixar d'esmentar un factor que fa quatre o cinc anys tot just intuïem, però que era tan primerenc que no vam incloure en la nostra ponència. Ens referim a la crisi del món editorial català. No podem pas analitzar-la en la seva magnitud (fallida de distribuïdores, tancament de llibreries, regulacions significatives de personal de les editorials, supressió de col·leccions, reducció de tiratges...), però que hem de tenir en compte perquè afecta la literatura catalana almenys en dos aspectes fonamentals: l'accessibilitat als textos i la reducció de l'imaginari propi.

L'accessibilitat als textos pot semblar discutible si tenim en compte que cada dia és més fàcil de trobar-ne de tota mena a la xarxa (la qualitat deixem-la per a una altra ocasió): des de clàssics de la literatura nacional i universal, passant per informacions sobre períodes, corrents, autors... Però la realitat és que la descatalogació accelerada que fan moltes editorials dels seus textos (cada vegada és més difícil trobar fons editorials), així com la supressió de col·leccions literàries, ha portat a una reducció molt clara de títols al mercat, especialment en paper, la qual cosa fa francament difícil de treballar segons quins autors i segons quins títols, sobretot si encara tenen els drets vigents i, doncs, no els podem trobar a la xarxa. D'exemples, estic segur que tots en tenim alguns al cap, tant pel que fa a noms importants de la literatura catalana per a adults (Lluís Ferran de Pol, Sebastià Juan Arbó, Jordi

11. *Op. cit.*, p. 51.

12. Les podeu trobar completes a: http://www.xtec.cat/web/formacio/linies_formacio

Sarsanedas, Maria Aurèlia Capmany...) com a noms ben populars de la LIJ (Literatura Infantil i Juvenil) (Josep M. Folch i Torres, Joan Barceló i Cullerés, M. Dolors Alibés...), la majoria de títols dels quals ja només podem trobar en llibreries de vell i, doncs, es fa difícil de treballar-los a les aules.

Però potser encara és més greu el segon aspecte, tot i que se n'ha parlat poc fins ara. Ens referim a la pèrdua progressiva de l'imaginari nacional si la crisi s'accelera i si la publicació de llibres de text i d'obres literàries fets des d'aquí i amb exemples d'aquí disminueix dràsticament i es van cedint espais a la traducció i adaptació d'obres foranes. Intentarem explicar-nos: la reutilització o socialització, sense controls ni restriccions de cap mena, tant del llibre de text com del llibre literari, està posant en perill una indústria, l'editorial, que ha tingut un gran pes —i encara en té, tot sigui dit— en el redreçament cultural català; però sobretot està posant en perill que la visió del món, els referents, la mitologia... que arribin als nostres infants i joves sigui la catalana. L'escriptora valenciana Gemma Pasqual, en un article recent, s'hi ha referit i, entre altres coses, ens ha deixat aquesta reflexió: «La literatura no és neutra; transmet ideologia i models. Per això esdevé també un mecanisme important de construcció de la identitat nacional».¹³ Una identitat que es pot veure molt mancada pel que fa a difusió i a transmissió si els llibres de text i els llibres de lectura per a infants i joves cada vegada han de quedar més a mans foranes, més reduïts, com hem apuntat, a traduccions i adaptacions. Perquè ja hi comença a haver editorials que consideren poc rendible de publicar segons quins títols en català i perquè hi comença a haver autors que es plantegen de deixar d'escriure o de canviar de llengua si no poden publicar les seves obres o si ho han de fer, com aquell qui diu, en autoedicció. Aquest fenomen, centrat en el llibre literari, l'ha denunciat un col·lectiu d'autors i il·lustradors que sota les sigles APE (Autors i Autores en Perill d'Extinció)¹⁴ ha fet avinents els perills que pot com-

13. Gemma PASQUAL I ESCRIVÀ (2013): «L'imaginari nacional explicat d'una manera diferent», *Llengua Nacional*, 84 (III trimestre del 2013), p. 36.

14. En podeu llegir el manifest i altres informacions al blog del col·lectiu: <http://autorslij.blogspot.com.es/>

portar que un dia la literatura infantil i juvenil, la catalana en aquest cas, pugui arribar a desaparèixer o a esdevenir residual al seu propi territori, si les editorials no poden editar autors d'aquí i els escriptors no poden ser retribuïts mínimament per la seva feina.

Vistos, ni que sigui succintament, els aspectes que incideixen més negativament en l'ensenyament de la literatura a l'ESO i al batxillerat, passem a veure aquells canvis en la normativa i aquelles iniciatives que ens permeten de copsar la cara més amable del problema.

No ens podem estar de començar amb una iniciativa, nascuda d'aquesta casa, l'IEC, i del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats, de reflexió a l'entorn del model de batxillerat, en un moment de possibles canvis en aquesta etapa postobligatòria. Concretament es tracta del seminari acadèmic que, amb el títol «El batxillerat, contribució a la seva definició integrant les perspectives cultural, professional i pedagògica», va tenir lloc el 28 de setembre del 2012 aquí mateix, a l'IEC.¹⁵ El document és un clam a fer un batxillerat menys específic i enfocat bàsicament a facilitar l'accés a la universitat, per convertir-lo en un ensenyament més polivalent i destinat a «formar persones completes, amb una cultura integral». Ens n'interessa especialment l'apartat 13, dedicat a l'estudi de la llengua i la literatura, ja que hi advoca per una renovació en profunditat i per la transformació de l'assignatura en una de nova que es podria anomenar «Comunicació i literatura». A tall del valor que dona a la literatura, ens hem volgut quedar amb aquesta afirmació, que va molt en la línia del que la majoria de professors de literatura sempre hem defensat: «la lectura literària és la millor exercitació del sentit de la globalitat i de la complexitat». El problema, si toquem de peus a terra, és que els vents oficials, tant a l'Estat com a Catalunya, no van pas en aquesta línia, més aviat proposen la incentivació de la formació professional (com hem apuntat), l'especialització des del darrer curs de l'ESO o l'anticipació de l'elecció d'itineraris ja des de 3r d'ESO, i la potenciació de la tecnologia i de la ciència en detriment de les humanitats. I els dèficits en humani-

15. En podeu trobar la síntesi oficial, de la qual hem tret la informació bàsica i les citacions, a <http://blogs.iec.cat/scp/wp-content/uploads/sites/13/2012/10/SEMBAT.pdf>

tats, tots sabem on ens poden portar. L'antropòleg Lluís Duch ho ha sintetitzat d'una manera esplèndida: «El dèficit en l'ensenyança de les humanitats condueix a l'antillenguatge, és a dir, a la violència, que no és més que la negació més rotunda de les possibilitats de comunicació i de diàleg. La supressió de les humanitats pot comportar reaccions perilloses, desestructuracions psicològiques, manca de solidaritat i d'empatia. La decadència de les humanitats va bé als poders establerts, perquè els interessen societats crèdules, que no es qüestionin el que fan. I, és clar, una de les facetes més importants de les humanitats és que generen capacitat crítica».¹⁶

Un altre aspecte positiu que no ens podem estar de comentar és el manteniment, amb tots els peròs que es vulgui, d'unes pràctiques afavoridores del fet literari per part del professorat i dels centres: les lectures complementàries i la tria que se'n fa, que sol tenir en compte la varietat dels gèneres literaris; les activitats extraescolars de caire literari, que inclouen anades al teatre, visites d'autors... o la producció de textos literaris per part de l'alumnat. Hi vam dedicar un espai molt significatiu a la nostra ponència del 2009 i per això hi remetem.¹⁷ Tot i que, continuant amb allò de tocar de peus a terra, hem d'assenyalar que la crisi i el desencís del professorat, que veu com es deterioren a marxes forçades les seves condicions laborals, hi està incidint molt negativament: les assistències a espectacles teatrals han disminuït significativament,¹⁸ així com les visites d'autors no subvencionades. No cal dir que les dificultats de les famílies per pagar tot allò que és extra cada vegada són més notòries. Hi ha, però, una dada que mostra clarament el valor que s'hi

16. *Serra d'Or*, 643-644 (juliol-agost 2013), p. 8-9.

17. *Op. cit.*, p. 51-53.

18. Dos exemples dels que ens han semblat més significatius: el Jove Teatre Regina, que aquest curs commemora els 25 anys de dedicació a espectacles per a escolars, ha vist reduïda l'assistència a través dels centres, al llarg d'aquests tres últims cursos, en un 50%, com ens han assegurat els responsables del teatre; i el programa «Anem al teatre», de la Diputació de Barcelona, des del curs 2008-2009 ha vist com anava minvant el nombre de centres participants, de funcions realitzades i d'espectadors. En podem veure les dades al resum històric de l'informe del curs 2011-1012, l'últim que han fet públic i que podem trobar a http://www.diba.cat/c/document_library/get_file?uuid=e0b2a566-8f20-4f81-81fe-5130bf8f9c3e&groupId=1060005

dóna: cada vegada hi ha més ajuntaments i més AMPES que ofereixen beques per a les activitats extraescolars.¹⁹ I no és pas perquè sí: mestres i professors som conscients que molts alumnes, sobretot nouvinguts, tenen els únics contactes amb la cultura catalana a través de les activitats extraescolars que organitza l'escola o l'institut.

Sens dubte, els aspectes més positius del desplegament curricular en el que ens interessa, la literatura, els trobem en dues grans línies d'actuació del Departament en les quals s'han abocat esforços i mitjans (dintre de les limitacions pressupostàries del moment), perquè es consideren clau en l'assoliment dels objectius europeus 2020,²⁰ en la millora dels resultats de les proves PISA i en la reducció del fracàs escolar. Ens referim a la implantació de les anomenades competències bàsiques i del Pla d'Impuls a la Lectura.

El document de desplegament de les competències bàsiques,²¹ tant de primària com de secundària, va ser presentat per la consellera

19. Només un exemple. L'Ajuntament de Vilafranca del Penedès des de fa tres cursos destina una partida anual d'uns 150.000 euros a un «Programa d'ajuts econòmics a l'escolarització» l'objectiu fonamental del qual és que cap alumne no es quedi «al marge de les activitats que es consideren bàsiques en el funcionament i la socialització als centres educatius de Vilafranca». El document especifica que entre aquests ajuts hi ha les sortides teatrals i culturals a Vilafranca o fora de la vila. Segons dades de l'Ajuntament, el nombre d'alumnes que han rebut els ajuts s'acosta al 18% de la població escolar vilafranesa. Vegeu-ne la convocatòria per al curs 2013-2014 a: <http://www.vilafranca.org/content/tramits/Bases%20convocatoria%20ajuts%20escolaritzacio%202013-2014.pdf>

20. Hi ha diverses pàgines web, incloses algunes de la UE, referides al tema. Una de les més interessants, a parer nostre, pels documents que inclou i perquè parteix de la realitat del país, és aquesta de l'AIEC (Associació d'Inspectors d'Educació de Catalunya): http://www.aiec.cat/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=61%3Av-congres-xiii-jornades-qla-inspeccio-i-els-reptes-educatius-de-catalunya-en-leuropa-2020q&catid=1%3Agenerals&Itemid=1

21. Totes, tant les de primària com les de secundària, les podem trobar a: <http://www20.gencat.cat/portal/site/ensenyament/menuitem.e79d96e9bc498691c65d3082b0c0e1a0/?vgnnextoid=bde4ff2701e3c310VgnVCM2000009b0c1e0aRCRD>

Concretament les «competències bàsiques de l'àmbit lingüístic» les podem descarregar a http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Home/Departament/Publicacions/Col_leccions/Competencies_basiques/competencies_llengua_ESO.pdf, document que hem utilitzat per a les citacions.

d'Ensenyament el gener de 2013 com un canvi de paradigma metodològic. El document estableix la gradació de les competències bàsiques que hauria d'assolir l'alumnat, determina els continguts fonamentals relacionats amb cada competència i inclou orientacions metodològiques i exemples d'activitats perquè el professorat les pugui aplicar a les aules. Les competències bàsiques es divideixen en dos grans àmbits, el lingüístic i el matemàtic. I alhora l'àmbit lingüístic està estructurat en tres grans blocs o dimensions: la comunicativa, la literària i l'actitudinal. De les quinze competències bàsiques (incloent-hi les tres actitudinals) de l'àmbit lingüístic, n'hi ha tres de referides específicament a la literatura:

- Competència 10. Llegir obres i conèixer els autors/autores i els períodes més significatius de la literatura catalana, castellana i universal.
- Competència 11. Expressar, oralment o per escrit, opinions raonades sobre obres literàries, tot identificant gèneres, i interpretant i valorant els recursos literaris dels textos.
- Competència 12. Escriure textos literaris per expressar realitats, ficcions i sentiments.

En la introducció de la dimensió literària es destaca la importància de la literatura en la formació dels infants i joves: «La literatura és un fet lingüístic, producte d'una forma de comunicació específica, com a expressió del món personal i font de gaudi estètic. Com a producte social i cultural, s'emmarca en un context social i històric i ajuda a comprendre el món que ens envolta. Suposa la interpretació, valoració i producció de textos literaris dels diversos gèneres: poètics, narratius, teatrals, des dels més tradicionals als més actuals. L'aproximació a les obres literàries facilita el desenvolupament de l'hàbit lector i escriptor, així com el coneixement i vinculació a la llengua i cultura pròpia i d'altri. A més d'estimular la creativitat, desenvolupa el sentit crític».²²

De la publicació de les competències bàsiques, val la pena de destacar-ne els annexos, especialment l'annex 1, que sintetitza els «con-

22. *Op. cit.*, p. 42.

tinguts clau de les competències relacionats amb les dimensions del currículum», dotze dels quals corresponen a la dimensió literària;²³ i també l'annex 5, la presentació de l'ARC (Aplicació de Recursos al Currículum), una proposta certament innovadora (i adequada als temps de crisi en què gairebé tot s'ha de fer amb pressupost zero), per oferir a través de la xarxa, validats pel Departament d'Ensenyament, materials, recursos, activitats..., propostes didàctiques en definitiva, realitzades per docents (a títol individual o en equip) relacionades amb el currículum.²⁴ En aquest moment, però, les propostes que s'hi ofereixen, almenys pel que fa a les competències bàsiques de la dimensió literària, encara són mínimes.²⁵

La dimensió literària, però, està estretament relacionada amb les altres dues, l'actitudinal i la comunicativa, en les quals el fet literari pot tenir molt pes. Sempre dependrà, però, com fins ara també s'ha esdevingut, de la voluntat i de la preparació en literatura del professorat; sobretot si tenim en compte, com hem dit, que el currículum no s'ha modificat i, doncs, no hi ha cap curs específic en què es pugui desplegar la dimensió literària específicament i aplicar-hi els recursos i les propostes que amb tota la bona intenció del món, hem de suposar, fa el desplegament de les competències bàsiques.

23. *Op. cit.*, p. 62-63. Són les següents:

39. El comentari de text literari, oral i escrit.

40. Temes, motius i tòpics literaris.

41. Corrents literaris i estètics.

42. Els gèneres literaris i els subgèneres.

43. Recursos estilístics: fonètics, morfosintàctics i semàntics.

44. Altres llenguatges estètics relacionats amb la literatura: cançó, cinema...

45. El text literari: l'emissor i el receptor.

46. L'expressió de realitats i ficcions. Narrativa, teatre.

47. L'expressió de sentiments. Poesia.

48. Propietats textuais: coherència, cohesió, adequació i correcció lingüística.

24. *Op. cit.*, p. 72.

25. En concret, a 7 d'octubre de 2013 hi trobem tres propostes per a Llengua i literatura catalanes i una per a Llengua i literatura castellanes: [http://apliense.xtec.cat/arc/cercador/t-32/d-\[SL12\]](http://apliense.xtec.cat/arc/cercador/t-32/d-[SL12])

El PLEC (Pla de Lectura de Centre) i l'ILEC (Impuls de la Lectura en un Centre Educatiu)²⁶ van ser presentats per la consellera d'Ensenyament a la Biblioteca Jaume Fuster de Barcelona, el 7 de maig de 2013. És un document extens i detallat estructurat en tres eixos bàsics (saber llegir, llegir per aprendre i gust per llegir), que forma part del Pla Nacional de Lectura, un dels objectius estratègics del Govern de la Generalitat, que es proposa de millorar els hàbits lectors de la societat en general²⁷ i dels escolars en particular.

La lectura en un centre educatiu desplega totes les actuacions del Departament d'Ensenyament relacionades amb la lectura als centres educatius: impuls de la lectura, biblioteques escolars, currículum... I aquestes actuacions tenen tres objectius fonamentals, un dels quals és «formar bons lectors que gaudeixin i aprenguin llegint».²⁸ Si hi afegim que al llarg del text s'insisteix constantment que aquests lectors han de ser lectors crítics,²⁹ que les biblioteques escolars tenen un gran pes en la

26. N'hi ha una edició en paper : *La lectura en un centre educatiu*, Barcelona: Departament d'Ensenyament, 2013. La mateixa edició es pot descarregar a: http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Home/Departament/Publicacions/Monografies/Lectura/La_lectura_en_un_centre_educatiu.pdf. Totes les citacions textuales són del document esmentat.

27. El Pla Nacional de Lectura té els deu eixos d'actuació següents:

1. L'augment del prestigi de la lectura.
2. L'augment de la presència del llibre en tots els seus formats i situacions.
3. L'impuls de la lectura en l'àmbit educatiu.
4. L'enfortiment del sector editorial.
5. L'increment de la lectura a les biblioteques.
6. L'enfortiment del sector llibreter.
7. La major visibilitat de la figura de l'autor.
8. Una més gran implicació dels mitjans de comunicació en l'activitat lectora.
9. La utilització de les xarxes socials com a eina a favor de la lectura.
10. El foment de la participació ciutadana en l'àmbit lector.

Se'n pot trobar informació detallada a http://premsa.gencat.cat/pres_fsyp/docs/2011/12/19/15/09/ec0c9353-ae4a-49a3-81ab-c68af8792fc9.pdf

28. *Op. cit.*, p. 5.

29. Només una mostra, tot i que n'hi ha més, per exemple, a les p. 15, 26, 66, 68...: «La lectura crítica no és una opció més en el camí de l'aprenentatge, és l'entorn en què

formació de lectors³⁰ i que la millor manera d'aconseguir-ho és a través dels textos literaris,³¹ podem afirmar, sense por d'equivocar-nos, que el PLEC pot ser un instrument fonamental per impulsar la literatura a tots els nivells de l'ensenyament, almenys de l'obligatori.

Un darrer exemple, en el qual no ens podem estendre, d'aquesta aposta per la lectura: el «Portafolis de lectura», una eina pensada per a les matèries curriculars, però que s'ha fet extensiva a la lectura i que té com a objectiu principal que l'alumne reflexioni, ordeni i documenti el seu procés d'aprenentatge, en aquest cas lector. Sempre és individual i acompanya el lector al llarg de tota l'escolarització obligatòria. Durant el curs 2012-2013 l'han experimentat 29 centres, nou dels quals són de secundària. Per a primària s'ha fet en paper, per a secundària només en format digital.³²

Com s'anirà concretant tot això no cal dir que està per veure, però és un fet que cada vegada hi ha més centres que dediquen unes hores lectives a la lectura individual i silenciosa, majoritàriament d'obres literàries; és un fet que cada vegada hi ha més centres que actualitzen i utilitzen la biblioteca escolar, faciliten el préstec...; és un fet que cada

cal situar la llengua escrita per poder desenvolupar adequadament la competència comunicativa, requisit bàsic de l'aprenentatge d'una ciutadania democràtica» (p. 9).

30. Un exemple d'allò més clar, i no pas l'únic: la biblioteca escolar apareix com un dels factors clau en el procés d'accés i consolidació de l'hàbit lector. Els estudis sobre els resultats de l'avaluació PISA, per exemple, remarquen que els alumnes de les escoles amb biblioteques escolars actives obtenen millors resultats. En aquest camp, queda molt per fer en la nostra situació educativa. L'estudi de Marchesi i Miret (2005) sobre les escoles de tot l'Estat revela que les biblioteques escolars a Espanya ocupen els darrers llocs dels països europeus en gairebé tots els aspectes (existència, fons, accés a la xarxa, pressupost, personal encarregat, etc.) i que el 40% del professorat no les utilitza en tot el curs. La manca d'ús encara és més accentuada a l'etapa secundària: un 75% del professorat no hi va mai amb els seus alumnes, mentre que, de l'alumnat, només les utilitza el 50% (quan a primària ho fa el 70%).

31. Un altre exemple, també ben clar, a més del que citem al text més endavant: «Quan llegim per plaer, quan llegim literatura, habitem els racons més íntims del nostre ser. Quan llegim literatura tot el nostre jo es posa en funcionament» (p. 10).

32. En podem trobar informació a *La lectura en un centre educatiu: op. cit.*, p. 112-115. I també a <http://www10.gencat.cat/gencat/AppJava/cat/actualitat2/2013/30508portafolisdelectura.jsp>

vegada es demana més formació en literatura, sobretot a primària, on el mestre té un paper més interdisciplinari; és un fet, en fi, que cada vegada es dona més importància al treball i a la comprensió de textos literaris a l'aula, perquè com diu el document esmentat: «La literatura ofereix unes qualitats formatives per a l'individu —estètiques, cognitives, afectives i lingüístiques— que contribueixen a la formació de la persona, una formació que va indissolublement lligada a la construcció de la sociabilitat i que es realitza a través de la confrontació amb textos que expliciten la manera en la qual les generacions anteriors i les contemporànies han abordat i aborden la valoració de l'activitat humana. A través de l'educació literària a l'escola, els nois i les noies aprenen molts dels referents de la seva cultura, perceben les jerarquies en el funcionament social dels textos, obtenen recursos per apreciar els nivells de significat que ofereixen les obres, adquireixen una manera de parlar sobre els llibres, se'ls obre la possibilitat d'objectivar la lectura segons diversos criteris culturals, com el de gènere, etapa històrica, etc., i poden interrelacionar les competències adquirides amb altres sistemes artístics com els dramàtics i els audiovisuals».³³

Si toquem de peus a terra, com hem hagut de fer altres vegades al llarg d'aquesta ponència, hem de constatar que tots aquests objectius poden quedar en no-res, o gairebé, perquè en un tant per cent massa elevat s'encomanen al voluntarisme de mestres i professors, ja que no s'hi posen els mitjans necessaris, tant materials com humans. Concretament amb un parell d'exemples, que ens semblen essencials:

1. Es poden treballar els textos literaris com proposa *La lectura en un centre educatiu* amb les aules massificades com tenim en aquest moment?
2. Es pot potenciar la biblioteca escolar, com pretén el document, sense dotació, ni horària per al personal que se n'ha de fer càrrec, ni pressupostària per actualitzar-la i mantenir-la operativa?

Els exemples, és clar, s'han convertit en dues preguntes retòriques, la resposta de les quals és òbvia per a tothom.

33. *Op.cit.*, p. 88.

Hi ha també una dada positiva al cent per cent, que no cal matisar, cosa que no vol dir que no sigui millorable, és clar: el nombre d'alumnes que fan la literatura catalana de modalitat, i el dels que se n'examinen a les PAU, ha augmentat significativament aquests darrers anys. No hem aconseguit les dades del nombre total d'alumnes matriculats, però sí que hem pogut obtenir el d'alumnes que se n'han examinat: el juny de 2012 van ser 2.741; el juny de 2011, 2.489. Si tenim en compte que veníem de xifres com els 1.515 matriculats del 2006 o els 1.369 del 2005, creiem que és una bona notícia, ja que gairebé es dupliquen.

* * *

Aquesta perspectiva àmplia i precisa del paper de la literatura en l'ensenyament secundari ens du a reflexionar sobre com es produeix la transició a la universitat. També en aquest terreny les similituds entre la situació actual i la que ja posàvem de manifest en la nostra ponència del primer simposi són notables. Hi remetem, doncs, si el que algú vol és aprofundir en la situació d'una manera més genèrica. De cara a aquest segon simposi se'ns pregunta explícitament «Quin futur volem?», tot i que potser seria més adequat preguntar-nos «Quin futur ens temem?». I ens demanen també perspectives i propostes. En això, val a dir-ho, les perspectives sí que han canviat.

Hi ha una dada que potser sembla una qüestió excessivament circumstancial, però en realitat té una significació important. Molts dels professors de secundària de llengua i literatura catalanes que van accedir a una plaça en el moment de la transició, quan l'ensenyament del català va passar a ser obligatori, ara s'estan jubilant. És una qüestió generacional, que afecta molt més l'àrea de català que no pas les altres. Ha estat una generació decisiva, gràcies a la qual hem arribat on som, que s'ha esforçat d'allò més, molt més enllà de les hores lectives, a consolidar un ensenyament actiu, modern i dinàmic de la llengua i la literatura. Quan vam celebrar el primer simposi, aquest professorat continuava majoritàriament en actiu. El 2013, en canvi, tot i que només han passat quatre anys, molts d'aquests professors ja estan jubilats.³⁴

34. És el cas, sense anar més lluny, d'un dels dos autors d'aquesta ponència.

També a la universitat, tot i que des d'una altra perspectiva, s'han viscut aquests canvis. En aquest altre cas no és un canvi gairebé en bloc, però les conseqüències són més clarament negatives: la jubilació d'una part del professorat universitari de llengua i literatura catalanes (que, pel que fa a la literatura, en alguns departaments arriba fins al 30% o 35% de la plantilla) no ha estat substituïda. No només les places no han estat cobertes, sinó que les places de professorat associat han passat a ser residuals i els professors i investigadors en formació han vist extraordinàriament minvades les seves possibilitats de promoció. Aquesta dràstica reducció de plantilla ha tingut, com és lògic, les seves conseqüències a l'hora de planificar plans d'estudis, treballar amb classes poc nombroses, desdoblar grups, programar assignatures optatives, etc. A hores d'ara ja estem en condicions de dir que tota la famosa reforma, coneguda popularment com a Pla Bolonya, ha estat poca cosa més que un bluf. La manca de recursos humans i materials l'ha feta inviable.

Les circumstàncies són ara, doncs, diferents de les del final del segle passat? (una altra de les preguntes que se'ns feia als ponents). Certament. I l'anàlisi, per tant, ha de ser lleugerament diferent. En el text de presentació del simposi se'ns diu, explícitament, que la trobada «aspira a contribuir al debat social obert amb la inflexió produïda pel procés d'independència política de Catalunya». Permeteu-nos un cert escepticisme pel que fa a les aspiracions. I no pel que fa al «procés», que aquest és un altre tema, que ara no és el moment de debatre. L'escepticisme és respecte al fet que aquesta perspectiva de futur pugui incidir notablement en el tema que ens ocupa i en un hipotètic «debat social obert».

Tinguem present que moltes de les situacions o problemes que detectem no provenen d'una llei marc d'abast espanyol. O no només. Ens referim, és clar, a les diferents lleis d'educació a secundària que s'han anat elaborant (i que sembla que de moment culminen en la famosa «Llei Wert») i també a les directrius generals dels plans d'estudis universitaris que aprova el Ministeri espanyol de torn. És cert que tant la llei d'educació com les directrius generals dels plans d'estudis universitaris presenten elements molt preocupants de cara a l'anàlisi del futur immediat. Però el que volem dir és que una bona part —la

majoria fins i tot— de les limitacions i problemes que detectem prové d'àmbits que ens són molt més propers. Que són responsabilitat directa nostra, doncs. Ens referim tant a decisions de la Conselleria d'Educació en un terreny en el qual té competència exclusiva (i ha de tenir-la, evidentment), com a les de les universitats catalanes (d'això que ara anomenem el sistema universitari català) o a les que pren de forma particular cada centre d'ensenyament secundari (en els seus claustres i consells escolars) i cada una de les universitats (en les seves facultats i departaments).

Feta aquesta declaració d'intencions, entrem una mica en matèria sobre els problemes de l'enllaç entre la secundària i la universitat, mirat ara des del punt de vista universitari. En aquest sentit, volem fer un esforç per centrar-nos en els canvis respecte al que ja vam exposar en la repetidament esmentada ponència del simposi de 2009. I val la pena parlar de tres aspectes: la consolidació del nou model de les proves d'accés a la universitat (PAU), el pas de les llicenciatures als graus i la posada en marxa dels màsters de formació de professorat.

Pel que fa al primer punt, val la pena destacar, d'entrada, un aspecte: el nou model de les PAU és un exemple més de com, des de l'Administració, hom tendeix a complicar-se la vida fins a límits inimaginables: càlculs enrevessats per tal d'obtenir notes ponderades, puntuacions que van més enllà del 10 convencional, complexes vies d'accés...³⁵ Deu ser un nou símptoma de la societat moderna en què vivim (o postmoderna). Com s'aprimaria l'Administració si hom tendís a simplificar les coses! Però aquest tampoc no és el tema que ens ocupa.

Quin percentatge de l'alumnat cursa la literatura catalana de modalitat al batxillerat? Advertim que hem demanat les dades exactes a la Conselleria d'Educació i no ens les han sabudes donar amb precisió: uns 5.000 alumnes, 2.500 per curs, ens han dit. Són números rodons, sí, però també un indicatiu. Sí que sabem, per les estadístiques publicades, que el nombre total d'alumnes de batxillerat del curs 2012-2013 era de 87.377.³⁶ Això vol dir que el percentatge d'alumnes que cursa la

35. Vegeu les dades a http://universitatsirecerca.gencat.cat/ca/03_ambits_dactuacio/acces_i_admissio_a_la_universitat/proves_dacces_a_la_universitat_pau/.

36. Vegeu les dades a <http://www.idescat.cat/pub/?id=ac&cn=744>.

literatura catalana de modalitat no arriba al 3%. Si ens fíem del 2.500 apuntat des de la Conselleria, ens quedariem exactament al 2,86%. No és per fer volar coloms ni per fer sonar campanes, certament.

Hi ha unes altres dades que sí que tenim plenament confirmades: el juny del 2012 els alumnes matriculats a les PAU van ser 25.435, dels quals 2.741 van escollir l'examen de literatura catalana de modalitat.³⁷ Aquest cop, doncs, arribem al 10,77%. La dada és més esperançadora, sí. Depèn de com mirem el got, és clar. Entre altres coses, permet constatar que aproximadament la meitat dels alumnes que han cursat l'assignatura a primer o a segon de batxillerat després l'escullen a l'hora d'examinar-se a les PAU. No és, doncs, ni molt ni poc: és la meitat gairebé matemàtica. Pesa molt, és clar, el fet que l'assignatura s'hagi cursat a primer curs o a segon. Tant que fins i tot permet gairebé assegurar que la majoria dels alumnes que cursen l'assignatura a segon curs després se n'examinen a les PAU. Aquesta sí que és una dada positiva, certament.

Les estadístiques aportades permeten una sèrie de deduccions. En primer lloc, es constata que la matèria de modalitat va adquirint un caràcter residual, cosa que ens hauria de preocupar. No només a l'hora de tenir present quin és el nivell de molts dels estudiants que faran l'assignatura de literatura en el seu primer any de carrera, sinó per la poca presència de la literatura en el pla de formació d'un estudiant de secundària. Ja hem reflexionat abans sobre aquest aspecte i no cal allargar-s'hi.

No tenim dades específiques sobre el percentatge d'alumnes que accedeix al grau de Llengua i literatura catalanes (al grau pròpiament dit o als graus combinats) havent fet la literatura catalana de modalitat al batxillerat. Seria un creuament interessant, però que mai ningú no s'ha preocupat de fer. Només tenim la impressió, sense valor estadístic, de la pregunta a braç alçat el primer dia de classe. El nombre d'alumnes que ha fet l'assignatura gira a l'entorn del 30%. És una minoria, doncs.

A aquesta reflexió sobre el paper de la literatura a les PAU s'afegeix un llast que arrosseguem de fa anys i sobre el qual ja hem reflexi-

37. Vegeu les dades a http://premsa.gencat.cat/pres_fs/vp/docs/2012/06/28/12/53/e79f2209-554d-4d3c-bb85-678d7d97999d.pdf

onat en altres ocasions (també en la ponència del simposi del 2009): la poca importància que es concedeix a la literatura en la prova de l'assignatura comuna de «Llengua catalana i literatura». No cal allargar-se ara en coses ja sabudes i que, malauradament, no han variat gens des de fa una pila d'anys. Cal tenir ben present, això sí, que el model d'examen condiona enormement la programació que el professorat fa de l'assignatura durant el curs regular, la qual cosa, és clar, va en detriment de la literatura. Especialment a segon curs de batxillerat, que és quan la perspectiva de les PAU és més visible.

El segon aspecte a tractar és el pas de les llicenciatures als graus en els plans d'estudis universitaris. El tema donaria per a un parell de simposis, certament. Ens remetem només als aspectes que ens ocupen, que són els relacionats amb la transició entre la secundària i la universitat i a l'ensenyament de la literatura catalana. La primera cosa a tenir en compte és la consolidació dels anomenats «graus combinats» (i que abans coneixíem com a «dobles titulacions»). Els plans d'estudis permeten cursar, alhora, dos graus de llengua i literatura. Així els alumnes, amb un esforç suplementari no excessiu, poden sortir graduats en català i una altra llengua de les que programa la universitat corresponent.³⁸ És cert que la creació d'aquestes dobles titulacions és la que ha permès salvar en diverses universitats la programació de molts estudis de llengua i literatura en llengües diverses (també la catalana). En aquest sentit, doncs, cal celebrar la mesura (mesura de xoc, en definitiva). No és menys cert, però, que aquest estudi compartit, al mateix temps que facilita el coneixement de dues llengües, limita l'aprofundiment de cada una de les dues. La gran majoria d'alumnes, en calibrar l'oferta, opta pel grau combinat (cosa que té la seva lògica) i només uns quants es matriculen en el grau únic de Llengua i literatura catalanes. El percentatge de gent que cursa el grau de Llengua i literatura catalanes com a grau únic ronda el 20% respecte als qui cursen el grau de manera combinada amb una altra llengua.³⁹ I no vol pas dir que els que opten per un únic grau de català siguin els mi-

38. Vegeu l'oferta de graus combinats a <http://www.informat.cat/ca/grau/>.

39. La dada només és estimativa i correspon a la tendència en els darrers cursos a la Universitat Autònoma de Barcelona.

llors alumnes, és clar. La cosa no va ben bé així. Hi ha moltes més variables a tenir en compte.

En el primer curs dels graus de Llengua i literatura catalanes el pes de la literatura és pràcticament el mateix que en les llicenciatures.⁴⁰ En teoria, doncs, la situació no hauria d'haver variat substancialment. Sí que ha variat a la pràctica, però, pel que fa als objectius d'aprenentatge: el que expliquem i el nivell al qual ho expliquem. En accedir a la universitat el perfil d'aquests alumnes, com és lògic, és el d'estudiant de secundària. El tipus d'assignatures que cursen a primer curs,⁴¹ amb moltes matèries comunes d'àmbit humanístic, ha acabat convertint l'any inicial en un veritable curs d'orientació universitària, que recorda molt aquell COU que molts de nosaltres tenim ben present encara. La diferència és que llavors el curs s'impartia (després de tres cursos de batxillerat, tres!) a les aules de secundària, amb una programació feta des de la universitat, i ara, en canvi, s'imparteix a les aules universitàries. Sense gaires diferències més. No és exagerat, doncs, de considerar que el primer curs universitari és, encara, el darrer curs de l'ensenyament secundari. I el professorat ha de tenir-ho present, si no vol posar el carro davant dels bous.

Cal tenir en compte, també, que ens adrecem a un alumnat que té un interès pels graus filològics (ni que la paraula hagi desaparegut pràcticament del seu vocabulari), però que, majoritàriament, no estan necessàriament interessats en la literatura catalana. El programa a fer, doncs, és molt semblant al de l'antiga literatura catalana de COU. I no és una queixa, val a dir-ho. Només és una constatació. De la mateixa manera que el professorat de secundària ha hagut d'adaptar-se a unes noves circumstàncies i una demanda diferent, els universitaris estan fent el mateix, però uns anys després.

Tots aquests condicionants, junt amb la disminució d'assignatures optatives per raons pressupostàries (o per aplicació de normatives

40. No pas en la resta de cursos, val a dir-ho, tenint en compte la disminució d'assignatures optatives i l'ampliació de crèdits comuns.

41. Pel que fa a la UAB, vegeu el pla d'estudis i la distribució d'assignatures a <http://www.uab.cat/web/estudiar/grau/graus/tots-els-graus-1345661751752.html>. En línies generals, en les altres universitats la situació és similar. Evidentment, les directrius generals són les mateixes en tots els casos.

difícilment comprensibles), acaben condicionant molt el perfil final d'un graduat en Llengua i literatura catalanes pel que fa a la seva formació literària. Al llarg dels quatre anys pràcticament només hauran vist assignatures de caire general, però ben poca cosa que els ajudi a aprofundir en algun autor o en algun període. Ni que només sigui per entendre la metodologia a partir de la qual cal enfrontar-se, en literatura, al matís que queda més enllà del panorama o al temps necessari per a una lectura aprofundida. I aquestes mancances s'agreugen pel fet que les assignatures són pràcticament totes semestrals, per la qual cosa es dificulta el seguiment del procés de formació de l'alumne durant un període relativament extens abans d'avaluar-lo.

Un bon indicatiu de tot plegat és el treball de final de grau. En principi, la presència d'aquests crèdits en el currículum és una cosa positiva. Està bé que els graduats hagin tingut la possibilitat d'aprendre a fer un treball més consistent que els que han anat fent al llarg de la carrera. A la pràctica —tot i que hi ha importantíssimes excepcions, és clar— ens trobem amb alumnes molt ben predisposats i interessats (aquesta és, val a dir-ho, una qualitat molt positiva i en bona part heretada de l'ensenyament secundari), però amb greus mancances pel que fa a la formació, tant respecte a la metodologia com a la maduresa acadèmica. Hem d'entendre, doncs, que els graduats en Llengua i literatura catalanes sortiran de la universitat encara en ple procés de formació. Així podran fer màsters d'especialització? Potser sí, però amb una bona butxaca i amb molt poca capacitat d'elecció. En qualsevol cas, hem de ser conscients que els graduem i els enviem, només en alguns casos, cap a un màster d'especialització en el qual hem de posar les esperances com si poséssim un ciri a sant Judes Tadeu, patró de les causes difícils.

I aquesta qüestió ens du fins al darrer dels temes a desenvolupar: la posada en marxa dels màsters de formació de professorat de secundària. El màster substitueix aquell CAP que molts de nosaltres vam fer i recordem (i tant si el recordem!). En el simposi del 2009 aquest màster tot just iniciava la seva marxa. Ara ja tenim una mica de perspectiva.⁴²

42. Sobre aquest màster vegeu, per exemple, la informació que facilita la Universitat Autònoma de Barcelona i que és similar a la que proporcionen les altres universitats:

En principi, la idea de formar professorat de secundària ens sembla bé, és clar que sí. Molt bé. No és clar, però, que un màster hagi de ser el camí més adequat. En primer lloc, perquè exerceix la competència (fins a un cert punt deslleial) respecte als altres màsters d'especialització en continguts, els quals, en bona manera per aquesta competència, viuen en l'ofec i en la corda fluixa permanent. Alguns ja s'han extingit, fins i tot.

En segon lloc, perquè obliga a un any intens de dedicació pràcticament exclusiva. És, per tant, un aprenentatge costós (tant econòmicament com en esforç de dedicació). I amb uns aprenentatges que no sempre semblen prou útils per a la formació d'un professor de secundària. En alguns casos diríem que són més aviat inadequats (com ho eren alguns dels de l'antic CAP). En alguns aspectes (no en tots, val a dir-ho) el «màster de formació» és també un «màster de formador». La cosa és especialment evident (si més no, des del nostre punt de vista) quan els alumnes presenten un treball de final de màster (amb PowerPoint obligatori, és clar) en el qual representa que han fet recerca i han elaborat una «seqüència didàctica» a partir del que han fet en les pràctiques als centres. Interessa més l'adequació a un marc teòric, l'aplicació d'uns mètodes seqüenciats i la programació d'objectius i resultats que no pas l'activitat pròpiament dita.

Tot plegat permet plantejar dubtes raonables sobre la manera com formem un professor de llengua i literatura catalanes per a la secundària. En qualsevol cas, és evident que el model resultant no és el d'aquesta generació exemplar que ara se'ns està jubilant. Segurament no hi ha necessitat de tants mòduls, ni tants crèdits, ni tantes seqüències, ni tantes guies didàctiques (destaparem algun dia el bluf de les anomenades «guies didàctiques» de les assignatures universitàries?) per entendre el caràcter vocacional i l'«esperit fundador» de què parlava Narcís Comadira en la conferència inaugural d'aquest simposi. Perquè en les circumstàncies en les quals ens trobem nosaltres i el país els profes-

sors de llengua i de literatura integren el braç armat d'un país que vol ser civilitzat.⁴³

El màster, d'altra banda, en la majoria d'universitats, permet l'accés a una única especialització d'alumnes que opten per la formació en llengua i literatura catalanes i els que opten per llengua i literatura castellanes, la qual cosa comporta una barreja d'interessos i de nivells difícil d'administrar a les aules. I que estem convençuts que repercuteix en el rendiment i en el resultat final. Per a la convocatòria del curs 2013-2014, al màster de la UAB hi han estat assignats 42 alumnes: 16 de català (que vénen d'un grau o llicenciatura de català), 16 de castellà, 7 de graus combinats, 1 de teoria de la literatura, 1 de periodisme i 1 d'humanitats. Què costaria fer dues especialitats diferenciades?

Narcís Comadira ens parlava, en la conferència inaugural, de la necessitat d'«escampar el perfum en el jardí de les delícies». En bona mesura, però, encara ens movem en un «verd jardí», que no ha madurat.

* * *

Feta l'anàlisi del currículum de la literatura en el pas de la secundària a la universitat, se'ns demana explícitament als ponents que presentem uns objectius i propostes de millora. Aquestes serien les nostres. Les posem, com a «ponents» que som, de manera sintètica i clara a sobre de la taula perquè puguem debatre-les. És cert que, en alguns casos, són idèntiques a les que ja presentàvem en la ponència de 2009. Senyal que continuen vigents:

1. Controlar que els currículums es compleixen i, doncs, que es fa de debò llengua i literatura, tant al batxillerat com a l'ESO.
2. Normalitzar l'assignatura de Llengua i literatura al batxillerat, amb un mínim de tres hores per curs.

43. Sobre aquest aspecte (i d'altres de complementaris) vegeu Jaume AULET, «L'ensenyament de la literatura catalana: del batxillerat a la universitat», dins: Joan Ramon VENY i Jordi MALÉ [eds.] (2007), *Literatura i ensenyament. Actes de les jornades sobre "Literatura i ensenyament". Lleida 9 de març de 2005 i 8 de març de 2006*, Lleida: Aula Màrius Torres, p. 53-67.

3. Afavorir i potenciar les activitats extraescolars des de l'Administració, ja que són una de les bases fonamentals d'apropament de l'alumnat al fet literari.
4. Exigir dotacions, pressupostàries i de personal, per a la biblioteca de centre i per al Pla d'Impuls de la Lectura.
5. Incloure la formació en literatura tant en els plans de formació inicial com en els de formació permanent.
6. Potenciar la literatura en les proves de tot tipus, sobretot a les de les competències bàsiques i a les de les PAU.
7. Establir enllaços permanents entre el professorat de secundària i l'universitari.
8. Millorar la coordinació entre els diferents graus de llengua i literatura.
9. Consolidar un canal de comunicació estable entre les diferents universitats.
10. Incidir en la programació del màster de Formació de professorat de secundària.
11. Prendre consciència que el primer curs dels graus de Llengua i literatura catalanes de les diferents universitats funciona a la manera de l'antic COU, per la qual cosa cal treballar coordinadament per tal de facilitar la preparació d'aquests estudiants de secundària perquè acabin essent estudiants universitaris.
12. Tendir a l'annualització de les assignatures universitàries per tal de facilitar el procés de formació.
13. Facilitar els desdoblaments de grups en assignatures universitàries de més de 50 alumnes (i no de 80 com fins ara).
14. Distingir dues especialitats diferenciades en el màster de Formació de professorat de secundària: la de llengua i literatura catalanes, d'una banda, i la de llengua i literatura espanyoles, de l'altra.
15. Revisar el pla d'estudis del màster de Formació del professorat per tal d'adequar-lo millor al paper que la llengua i la literatura hauria de tenir a l'aula de secundària. I també per fer-lo més adequat i menys costós.