



La premsa (digital) a classe

Daniel Cassany
Universitat Pompeu Fabra. Barcelona

Seguint un eix històric, revisem les perspectives més rellevants amb què s'ha aprofitat la premsa escrita per aprendre llengua en els darrers trenta anys. Recollim les possibilitats didàctiques d'explotació del material periodístic en paper, per reflexionar després sobre la funció, els avantatges i els reptes que planteja avui l'arribada d'Internet a l'aula (i de la premsa i els mitjans de comunicació digitals). Després de defensar la necessitat d'ensenyar a navegar, llegir, interpretar i participar en la xarxa (i en la premsa) de manera crítica i ètica, exposem el marc teòric que pot fomentar una ciutadania educada: la competència mediàtica i l'alfabetització en informació o ALFIN.

(Digital) press in class

This paper follows a historic approach to look back at the most important uses of the printed press for learning languages over the last thirty years. We set out a series of teaching ideas for making use of printed press material and then think about the function, advantages and challenges posed by the arrival of the internet in class (and digital press and media). We stress the need to teach students how to get around, read, interpret and take part online (and in the press) in a critical and ethical fashion and outline the theoretical framework to foster education citizens: media competence and information literacy.

Paraules clau: premsa a l'escola, lectura crítica, TIC, escriptura, alfabetització informacional, ALFIN, competència mediàtica, anàlisi del discurs.

Keywords: school press, critical reading, ICT, writing, information literacy, media competence, discourse analysis.



■ Els orígens

L'any 1984, vaig publicar el primer article de la meua vida, titulat «Taller de premsa», a la revista *COM: Ensenyar català als adults*. En conservo encara un exemplar en blanc i negre, en DIN A4, ciclostilat i amb poca qualitat. Són cinc pàgines amb dues tasques simples de llengua escrita. A la primera, cal llegir-hi dues cartes dels lectors d'un diari sobre els criteris lingüístics de TV3 i omplir una graella amb tesi, primer argument, segon argument, autor, etc. A la segona, cal assumir un

rol i escriure una carta nova sobre el mateix tema, amb uns altres arguments. Recordo que vam redactar el text amb màquina d'escriure i que hi vam enganxar els originals del diari, que guardàvem com un tresor.

En aquella època de recuperació democràtica, entrada del català a l'escola i formació urgent de docents qualificats, no hi havia gaires recursos en català ni tampoc materials didàctics amb una metodologia comunicativa. L'aprofitament dels mitjans de comunicació era una solució fàcil i satisfactòria, perquè es tractava de material abun-

dant, variat i barat; oferia mostres autèntiques de llengua real sobre temes d'actualitat, i connectava de manera estreta l'aula (i el currículum escolar encotillat) amb la vida quotidiana (i la frescor de la llengua parlada i viva). No és casual, doncs, que molta de la bibliografia sobre l'ús de la premsa a l'escola arrenqui als anys vuitanta (Vioque, 1984; Gonnet, 1984).

Tot i que hi havia ràdio en català i que TV3 va engegar també l'any 1984, no teníem cassetts ni televisions o connexions per introduir l'àudio o el vídeo a l'aula. En canvi, la premsa escrita era arreu i accessible, ja fos d'abast nacional i temporalitat diària (*Avui*), més local i setmanal (*El Nou, Regió 7, El Punt*), de temàtica infantil (*Cavall Fort, Tretzevents*) o fins i tot especialitzada (*Canigó, Serra d'Or*). Tothom podia comprar qualsevol d'aquestes publicacions, retallar-ne una notícia i fotocopiar-la per a una classe. També era habitual demanar a un grup d'alumnes que, un dia determinat, comprés una publicació i dedicar tota una sessió o diverses a treballar amb aquest material.

Aleshores concebíem l'aprenentatge verbal més lligat a l'escriptura que a la parla –cosa que avui posaríem en dubte–. Una sessió fonamentada en un escrit periodístic semblava correcta, còmoda i fins i tot moderna –per oposició a les classes centrades en les regles gramaticals i els exercicis del llibre de text o en els textos literaris–. Molts professors vam acostumar-nos a llegir cada dia el diari amb «ulls didàctics», és a dir, buscant rere cada pàgina periodística un recurs potencial per aprendre llengua. Qui més qui menys guardava un arxiu de textos, retallats i esgrogueïts, per a

Concebíem l'aprenentatge verbal més lligat a l'escriptura que a la parla, cosa que avui posaríem en dubte

Els mitjans de comunicació van engegar iniciatives diverses per portar els sobrants de cada publicació a les escoles i per orientar els docents conceptualment

les classes: una columna de l'Espinàs que anava bé per treballar les frases fetes, una crònica cultural amb terminologia gastronòmica, un article de Monzó per al *ser* i l'*estar*, etc.

Els mitjans de comunicació van prendre consciència d'aquesta necessitat i van engegar iniciatives diverses per portar els sobrants de cada publicació a les escoles i per orientar els docents conceptualment. El diari *Avui* va emprendre la campanya *L'Avui a l'escola*, dirigida per la pedagoga Conxita Macià (1986), dedicant una pàgina del diari cada dimarts a difondre bones pràctiques i a oferir orientacions didàctiques. A més d'indicar com es podia aprofitar el diari per a totes les matèries del currículum, també es podien organitzar visites de grups d'alumnes a la redacció i a les màquines del diari a Barcelona.

El popular curs multimèdia d'ensenyament del català per a no-catalanoparlants *Digui, digui* I i II, finançat per les institucions públiques i emès als cursos 1985-1986, 1986-1987 i 1987-1988, va incorporar la publicació d'una pàgina setmanal en tots els diaris del país (McDowell, Macià i Cassany, 1991), amb activitats per aprendre, a través de la premsa escrita, els continguts nociònals i funcionals de cada unitat. Aquest fet constituïa una novetat didàctica en comparació amb els cursos multimèdia del moment, com el conegut *Follow me* anglès, que usaven la ràdio, la televisió o els llibres, però no la premsa.

■ L'arribada de la xarxa

Avui, només trenta anys després, tot això sembla arqueologia. L'arribada d'Internet ha provocat canvis dramàtics, tant en la premsa mateixa com en l'aprofitament que en fa l'educació. El petit quiosc de barri on compràvem el diari local i la revista preferida ha cedit el pas a una pantalla ubiqua i connectada, que és com un forat negre insondable. Qualsevol text que algú hagi pujat a la xarxa, des de qualsevol lloc del planeta o en qualsevol moment de la història recent, és a alguns clics i a escassos segons, si en sabem trobar el camí.

A més dels diaris que abans llegíem en paper, a la xarxa, hi ha ràdios, canals de televisió, agències de notícies, anuncis publicitaris, webs institucionals, fòrums de grups d'opinió, blogs d'internatues individuals, perfils socials dels amics i dels professionals, etc. Els originals conviuen amb les còpies i els *remixos*, la informació feta per professionals amb els rumors dels xafarders, els *papers* científics amb la propaganda, les opinions qualificades amb les impressions de la majoria, etc. La dada de qualitat es confon irremissiblement amb l'opinió personal, la xerrameca i la mentida. Hi ha més porqueria que abans perquè hi ha menys controls de qualitat: la xarxa és oberta a tothom i el nou model de negoci es basa en la propaganda que penetra bona part dels serveis (premsa, correu electrònic, xarxa social, allotjament al núvol, etc.).

Llegir notícies és navegar per webs hipertextuals que integren fotos, vídeos, àudios i recrea-

cions virtuals, amb una columna vertebral escrita. A més de processar la grafia, cal interactuar amb els ordinadors: clicar, obrir finestres i tancar-ne, anar endavant i enrere en la pantalla, emprar els motors de cerca, avaluar resultats i elegir-ne el més idoni. Ja no anem a buscar el diari, perquè ara les notícies –que hem triat i sindicat prèviament– ens arriben al nostre correu o lector digital, de manera automàtica, quan es publiquen.

Per tot això, llegir premsa és més difícil que abans, encara que no ho sembli. Tenim accés a més fonts, però és més complex comprendre-les i construir significats que ens resultin rellevants en la nostra vida (Cassany, 2011). Entrem en contacte amb premsa que no coneixem, feta per a audiències que no som nosaltres, d'altres indrets, cultures i ètnies, que potser podem llegir perquè usen llengües franques properes (castellà, anglès), però que difícilment entendrem amb la mateixa profunditat, atès que impliquen fets, històries i cultures d'altres latituds, que sovint ignorem. Ja no podem aspirar a entendre-ho sempre tot i amb el mateix nivell d'exigència. Hi ha més riscos d'*infoxicar-se* o de desorientar-se i deixar-se manipular.

A l'escola, els canvis també són dràstics. Cada aula té ordinador, canó i connexió a la xarxa. En alguns centres, els alumnes fins i tot disposen d'un portàtil personal connectat, amb llibres de text digitals (el programa *EduCAT2.0*, conegut internacionalment com *1x1*, «un portàtil per alumne» o OLPC [*One Laptop per Child*]). Fora de l'escola, la majoria d'adolescents també té accés a Internet (sigui a casa, a la biblioteca, al centre cívic o en un cibercafé). Per tant, qualsevol recurs periodístic és a alguns clics de cada alumne o de la pissarra de l'aula.

Un fenomen que inquieta encara més –i que en part competeix amb la premsa– és el de les xarxes socials. Avui, tots els alumnes són a

L'arribada d'Internet ha provocat canvis dramàtics, tant en la premsa mateixa com en l'aprofitament que en fa l'educació

Tuenti, Facebook, Gossip o Twitter i a l'Informer del seu centre, encara que no tinguin l'edat legal per ser-hi o que aquests llocs estiguin prohibits en horari escolar. Allà hi passen hores, fan xafareria amb els «amics» i comparteixen els vincles (notícies, vídeos, àudios) que els interessin, és a dir, s'informen a través de les xarxes socials. No hi fa res que no tinguin la formació necessària per fer-ho i que no sempre es comportin de manera segura i fiable, segons la recerca més recent (Almansa-Martínez i altres, 2013).

Per tot això, potser avui l'equivalent de la «premsa a l'escola» seria l'ús responsable d'Internet, la navegació per la xarxa, la utilització intel·ligent dels motors de cerca, la capacitat per avaluar els recursos amb criticitat, la comprensió significativa i ètica dels recursos en línia o l'aprofitament acadèmic de les xarxes socials –però tampoc podem prescindir de la lectura amb paper del periòdic del dia.

■ Recursos de paper

Vegem ara alguns dels enfocaments i dels recursos amb què s'ha usat la premsa escrita en l'educació al llarg dels anys, sobretot en les assignatures de llengua, però també amb alguna referència a la resta de matèries. Entenc que molts dels recursos i de les propostes que han

Avui l'equivalent de la «premsa a l'escola» seria l'ús responsable d'Internet, la navegació per la xarxa, la utilització intel·ligent dels motors de cerca, la capacitat per avaluar els recursos amb criticitat, la comprensió significativa i ètica dels recursos en línia o l'aprofitament acadèmic de les xarxes socials

ofert bons resultats fins ara continuen sent vàlids per escometre moltes de les necessitats actuals d'alfabetització.

De manera general, Macià (1986) distingeix tres tipus de tractament de la premsa:

- Com a recurs temporal.
- Com a recurs intemporal.
- Com a mitjà de comunicació.

El material temporal està format per informacions efímeres, vinculades a un moment històric i a un lloc concret, que caduquen amb el pas del temps, a mesura que el tema o el coneixement del món que duu implícit perd actualitat. Les trobem habitualment en seccions com ara l'editorial, l'última hora, les notícies o les crítiques d'espectacles, en les diverses seccions d'un diari (internacional, economia, cultura, esports, etc.). Són imprevisibles i, per això, només es poden usar a l'aula quan es publiquen o poc després.

El material intemporal, en canvi, correspon a les seccions estables d'una publicació, com ara la meteorologia, la cartellera d'espectacles, els anuncis, l'horòscop, l'agenda, la bústia dels lectors, els passatempis o la borsa. Tot i que la informació d'aquestes seccions varia cada dia, el llenguatge, l'estructura del gènere discursiu i els temes que tracten són delimitats en molts casos i, per això, es pot planificar amb antelació quan i com es treballen a l'aula. També té certa intemporalitat un text ocasional sobre un tema vinculat amb el currículum escolar, com ara una crònica sobre la història d'una ciutat, un reportatge sobre l'obra artística d'un creador o una enquesta sobre salut.

Finalment, l'ús de la premsa com a mitjà de comunicació consisteix a estudiar el material periodístic com a objecte discursiu per si mateix, sigui distingint les diverses seccions, analitzant la composició d'una pàgina (encapçalament, notícies, publicitat) o de cadascun dels gèneres *informatius* (notícia, breu, reportatge, entrevista, etc.)

o *interpretatius* (columna, editorial, crònica, etc.). N'és un exemple conegut l'activitat d'analitzar i construir notícies segons el cànon: títol, avantítol, entradeta i 5Q (què, qui, quan, com i per què), cos amb estructura de piràmide invertida i paràgrafs breus i independents. Vegeu la documentada proposta de López Cubino i altres (2008).

Des d'una altra perspectiva, podem agrupar els procediments didàctics per utilitzar la premsa segons l'edat dels aprenents, l'objectiu didàctic o la matèria. Els alumnes més petits poden jugar amb el paper de diari de mil maneres per iniciar-se en la cultura escrita (Cheyney, 1981):

- Retallant i classificant lletres, síl·labes i mots per formes, tipus o mides.
- Copiant la forma que tenen determinades tipografies.
- Classificant les lletres (vocals o consonants) i els mots (noms, verbs, mots gramaticals).
- Explorant les possibilitats combinatòries de cada vocal i consonant a l'interior d'una paraula.
- Elaborant frases amb fragments retallats, a l'estil dels missatges de segrestadors.
- Explorant les diferències entre la negreta, la cursiva, la majúscula i la rodona.

Podem treballar la lectura comprensiva manipulant els textos periodístics amb facilitat (Jurado i Gilabert, 2006):

- Mostrant només el títol o la fotografia d'un escrit i demanant que s'anticipin els mots o les idees que sortiran al cos.
- Retallant i barrejant els paràgrafs d'un escrit i demanant que es reordenin amb coherència.
- Barrejant títols i cossos de notícies diversos perquè s'aparellin correctament.
- Ratllant algunes paraules d'un text (els mots significatius, els verbs, etc.) i demanant que

estitueixin amb l'original o amb un sinònim –a l'estil d'un exercici clàssic de cloze.

- Barrejant peus de foto i fotos diversos i demanant que s'aparellin correctament.
- Ocultant el titular d'una notícia i proposant que s'escrigui després de llegir-ne el text.

D'altres activitats permeten treballar la lectura de manera extensiva (hàbits lectors, motivació, generació de pòsit cultural), més enllà d'un text o d'un rotatiu, amb projectes com ara els següents:

- Fer el seguiment d'un fet rellevant (sinistre natural, conflicte polític, preocupació social, etc.), observant-ne l'evolució i les novetats diàries.
- Llegir una mateixa notícia en diversos rotatius, contrastant-ne els títols, la selecció de dades o la seva prioritització, com també l'elecció lèxica i sintàctica per a una mateixa dada.
- Comparar entre si mitjans diferents com ara el diari, la ràdio i la televisió (o una revista en paper i una altra en versió digital), per explorar com incideix el canal en la comunicació massiva.
- Contrastar la informació diària de la premsa amb altres fonts digitals (*Viquipèdia*, *Enciclopèdia Catalana*) o no (llibre de text), per trobar-hi inexactituds o divergències.

També és possible relacionar el currículum escolar de llengua o d'altres matèries amb seccions particulars de la premsa:

- La meteorologia a ciències.
- Els mapes i els cronogrames a socials.
- Els percentatges i les estadístiques de la borsa o de les enquestes a matemàtiques.
- Els temps verbals passats en les notícies generals i els temps futurs en l'agenda o en l'horòscop («Demà aniré a...»), etc.

És més sofisticat analitzar la graduació dels adjectius en les crítiques d'espectacles, les marques de subjectivitat en les columnes d'opinió o les metàfores en les cròniques esportives.

Encara que la premsa sigui un mitjà sobretot receptiu, també hi ha tasques per fomentar l'expressió escrita i oral:

- Escriure una carta per a la secció «Opinió dels lectors» (o, en l'entorn digital, per als fòrums digitals).
- Organitzar un debat oral a partir de columnes d'opinió «a favor» i «en contra» d'una qüestió candent.
- Preparar resums orals de les notícies preferides i exposar-les a classe.
- Usar el material gràfic (acudits, fotografies, còmics, etc.) per articular històries creatives oralment o per escrit.

També es poden manipular els textos del diari per crear contextos de producció escrita:

- Eliminar un paràgraf (inicial, final o central) d'una notícia perquè l'alumne el refaci a partir de la resta o del coneixement del gènere.
- Elaborar un gràfic, un esquema o una «peça» complementària per a una crònica.
- Substituir algun element d'una notícia (canviar-ne la data, el lloc o el protagonista), de manera que calgui reelaborar-la, etc.

Per acabar, no oblidem el potencial que ofereix la publicació periòdica d'una revista, butlletí o *fanzin* de classe, curs o centre, en el qual tots els alumnes col·laboren amb textos, seccions i fotos diversos (Chevenez i Famery, 2005). És un projecte continuat que ofereix audiències reals, contextos autèntics de producció escrita i situacions didàctiques de treball en grup, cerca d'informació, negociació oral de temes i redacció i correcció d'escrits de gèneres molt diversos. També posa l'alumnat en contacte amb altres lectors reals i

propers (amics, familiars, col·legues) i permet treballar tots els continguts curriculars a més de la llengua.

■ Recursos digitals

Vegem, a continuació, alguns dels canvis que implica l'aprofitament de la premsa digital a l'aula. Em refereixo només als més evidents, als que som capaços de veure ara –perquè tinc la sensació que el canvi és tan paradigmàtic o revolucionari, que encara no hem pogut prendre la distància necessària per fer-nos-en una idea encertada:

¹ Fonts, fiabilitat i ús

La premsa digital, per quantitat i qualitat, exigeix un protocol de treball molt diferent de la que ens arriba en paper. Ara ja no és el docent qui tria la notícia o la columna adequada per treballar a classe tal contingut o tal altre; tots els alumnes accedeixen a tots els recursos i convé preparar-los per enfrontar-s'hi amb estratègies i criteris. Convé ensenyar a «llegir premsa desconeguda», a mantenir una actitud suspicax, a preguntar-se per cada text:

- En quin mitjà s'allotja i d'on ve (quin país, ciutat o regió)?
- Quan es va publicar?
- En quin context cultural, social i històric se situen els fets que es mencionen en el text?
- Quina fiabilitat té?
- Quina ideologia deixa veure?
- Quin valor li hem de donar en el nostre propi context?
- Com podem contrastar la informació amb d'altres fonts.

² Imatge (foto i vídeo)

A la xarxa, hi ha més fotos i vídeos que en paper, de manera que també es poden incorporar a l'au-

la com a recurs. Els alumnes estan acostumats a fer-ne amb el mòbil i a intercanviar-se'n per les xarxes, encara que això no sigui cap garantia de capacitat crítica de producció i comprensió d'imatges. Algunes tasques d'aula amb fotos i vídeos són:

- Descriure i analitzar amb detall verbalment un recurs.
- Comprovar-ne el context (lloc, temps, autor, procedència) i l'adequació a l'escrit.
- Descobrir les manipulacions (fotos retocades, vídeos *remixats*, imatges falses).
- Emprar les tècniques didàctiques més habituals (treure'n el so, aturar-ne la imatge, jugar amb els subtítols, tallar-ne l'inici o el final, etc.) per crear situacions de diàleg, inferència i anàlisi.

Són útils per això els repositoris d'imatges i vídeos que ofereixen materials sobre qualsevol contingut en diverses llengües.

3 Àudio (veus, música, sons)

Els textos periodístics digitals incorporen veus enregistrades, músiques i uns altres efectes sonors que poden ser rellevants per treballar la comprensió oral, per prendre consciència de la diversitat de varietats dialectals, accents i entonacions i per comprovar l'autenticitat del recurs, en una destresa que ha estat històricament poc treballada a l'escola –i que convé recordar que és la que practiquem més temps cada dia–. Algunes tasques de comprensió són:

- Identificar la procedència de cada parlant (dialecte geogràfic, social i generacional).
- Descriure el registre de cada intervenció (grau de formalitat, nivell d'especificitat, caràcter espontani o planificat, etc.).
- Comentar el valor que aporta la música o d'altres efectes sonors a un recurs escrit o visual.

4 Multimodalitat

Més enllà de cada mode de representació de dades (lletres, àudio, vídeo), també cal analitzar el document multimodal i hipertextual com a unitat. Cal preguntar-se:

- Com s'organitza el recurs (quina és la portada o pàgina de superfície, quina estructura té, com s'hi distribueix el contingut en diversos components)?
- Quines etiquetes es poden usar per recuperar la informació o com es pot syndicar o vincular i citar?
- Quins vincles s'ofereixen a d'altres recursos i quin interès tenen?
- Com es relaciona el text amb les imatges estàtiques i en moviment i l'àudio, en el sentit de si hi ha algun component més rellevant que la resta?

Finalment, la xarxa i tots els recursos que allotja també faciliten els projectes d'edició d'una publicació periodística de la classe o del centre educatiu, com s'havia fet no gaires anys enrere amb els escrits fotocopiats o ciclostilats en format de revista o diari. Amb diversos programes gratuïts d'edició de vídeo, audio i text, avui és relativament senzill editar, penjar al núvol i distribuir un blog gratuït, un canal de vídeo, una col·lecció de podcasts, una wiki amb textos de diversos alumnes, docents i pares i mares, o una mescla de tot plegat.

■ La lectura crítica

Així doncs, aquest breu recorregut històric ha mostrat que la lectura de premsa ha passat de ser una solució soferta i ocasional a la manca de recursos didàctics en català, a una pràctica freqüent, democràtica, oberta i diversa, autodirigida per cada aprenent. La vella tasca de llegir a classe un text fotocopiats, controlada pel docent, s'ha

La lectura de premsa s'ha convertit en un propòsit central, necessari i urgent, de totes les matèries del currículum i sobretot de la classe de llengua

convertit en una activitat omnipresent, pública i privada, en què l'aprenent cerca i avalua documents, salta d'un lloc a l'altre amb els vincles i intenta construir significats coherents amb els textos periodístics i d'altres fonts, entre tota la porqueria digital que també hi ha a Internet. Per tot això, la lectura de premsa (i de la resta de mitjans de comunicació) s'ha convertit en un propòsit central, necessari i urgent, de totes les matèries del currículum i sobretot de la classe de llengua. És clar que la formació actual d'un futur ciutadà ha d'incloure la capacitat de poder usar, entendre i aprofitar els diversos recursos periodístics que té a l'abast.

En part, aquest recorregut coincideix amb l'aparició i el desenvolupament dels estudis sobre el discurs i, sobretot, de l'anàlisi crítica del discurs, que ens il·lustra amb nombrosos exemples com qualsevol text està situat en un context sociocultural i històric i com transmet una ideologia concreta que perpetua o discuteix un ordre social determinat en la comunitat. La relació de treballs que han analitzat textos periodístics i que han mostrat els diversos mecanismes verbals de transmissió, reforç i rèplica d'ideologies és inabastable, de manera que aquí només citaré un estudi pioner (Van Dijk, 1997), d'un dels autors de referència sobre una de les qüestions clàssiques, i un de més recent i divers, centrat en discursos de la nostra comunitat (Salvador, 2012).

En conjunt, aquests treballs mostren la necessitat d'adoptar una orientació crítica en l'educació de la lectura de la premsa i de la resta de mitjans de comunicació. Llegir ja no consisteix

només a buscar idees principals o a extreure la informació semàntica que aporten els mots que inclou un text, sinó que també requereix una perspectiva encara més global: cal situar cada text en un espai i en un temps concrets, en una comunitat cultural; cal també inferir i prendre consciència dels implícits que conté i, a partir de tot això, podrem començar a interpretar amb més distància i criticitat tot el contingut que exposa. Amb això, l'aprenent lector pot prendre consciència del punt de vista que adopta el text en qüestió, de les divergències que pot haver-hi entre aquesta perspectiva i la seva.

Des d'aquesta perspectiva, comprendre no implica estar d'acord amb el que s'entén d'un text. A més, la interpretació d'un text (periodístic) no és tancada, estable o única. Al contrari, diversos lectors poden comprendre el text amb variacions importants, que li poden atorgar sentits diversos. En d'altres llocs, he formulat de manera extensa aquesta perspectiva de la lectura (Cassany, 2006), de manera que aquí prefereixo remetre a un periodista que fa deu recomanacions per llegir la premsa avui.

Cortiñas (2009) suggereix aquestes deu preguntes per ajudar a desxifrar la premsa escrita críticament:

1. *Qui ha escrit el text i com s'ha elaborat?* A més d'explorar qui firma cada text, convé aclarir l'orientació del mitjà, la secció en què s'ha publicat, les rutines de redacció que segueix el mitjà o el seu codi deontològic.

Llegir ja no consisteix només a buscar idees principals o a extreure la informació semàntica que aporten els mots que inclou un text, sinó que també requereix una perspectiva encara més global

2. *És opinió, informació o una barreja?* La tradició periòdica distingeix els *fets* (informació) dels *comentaris* (opinió o interpretació) i proposa distingir-los, però no hi ha cap notícia neutra, qualsevol text està situat en un espai i temps i en una comunitat socio-cultural. Sigui premeditat o no, abunden els textos esbiaixats i manipuladors que es presenten com a informació, però que amaguen molta interpretació.
3. *Quina importància tenen els editorials?* L'editorial és anònim i formula el punt de vista del mitjà, a més de representar l'empresa que paga el diari. És un text influent en la comunitat i dóna idea de l'orientació general que té el mitjà i el grup de periodistes que hi treballen.
4. *Com cal actuar enfront del sensacionalisme?* És un fenomen vell i corrent que afecta alguns mitjans, que busquen mesclar les emocions amb els fets. Convé adoptar una perspectiva racional i concentrar-se en les dades.
5. *Què pot ocultar un text periodístic?* Moltes coses: omissió de dades, estadístiques fragmentàries o enfocades de manera interessada, fotos manipulades, ocultació de citacions i punts de vista, ús de fonts contaminades o parcials.
6. *Hi ha diaris independents?* No. Depenen d'empreses amb interessos econòmics, polítics i comercials. Són opacs a l'ull del lector i contracten periodistes assalariats que obeeixen ordres i segueixen jerarquies.
7. *Com puc saber quina ideologia té un diari?* Fixant-te en l'editorial o en el tractament que fa dels temes estables (avortament, matrimoni gai, conflicte palestí, escalfament del planeta, nació catalana, etc.).
8. *Hi ha objectivitat periodística?* No. És només un ideal teòric, que es trenca en la tria del que es publica, del que va a la portada, de què ocupa més espai o es formula d'una manera o una altra.
9. *Què pot aportar llegir uns altres diaris o mitjans (ràdio, televisió, Internet)?* Contrastar diversos mitjans permet neutralitzar la ideologia de cadascun i entendre els fets i les opinions de manera més polièdrica. Cada mitjà té avantatges: la ràdio és immediata, la televisió aporta imatges, Internet és més diversa i plural.
10. *Quina diferència hi ha entre la versió en paper i la digital d'un diari?* La versió digital es pot anar actualitzant, incorpora imatges i vídeos i permet que els lectors opinin; però la versió en paper encara es considera la «definitiva» i sol tenir més prestigi, de moment. Fins ara, els diaris digitals són més ideològics i tenen menys prestigi social.

■ Conceptes bàsics

Per acabar amb aquest resum que va del passat al present (o al futur) i de l'experiència d'aula a la reflexió, vegem dos marcs conceptuals per fonamentar teòricament l'ús de la premsa a l'escola. Com he dit més amunt, les circumstàncies socials (increment i diversificació de la premsa, digitalització, societat de la informació i del coneixement, infoxicació, facilitat d'accés, etc.) exigeixen que l'educació obligatòria formi lectors crítics de premsa multimèdia i per això necessitem propostes globals

Vegem dos marcs conceptuals per fonamentar teòricament l'ús de la premsa a l'escola: la primera proposta prové del camp de la comunicació audiovisual i la segona prové de la biblioteconomia i el documentalisme

i justificades d'acció pedagògica, amb objectius, continguts, procediments i criteris d'avaluació.

El primera proposta prové del camp de la comunicació audiovisual (Ferrés i Piscitelli, 2012), es basa en recerques empíriques sobre les necessitats d'ús, comprensió i consum de mitjans de comunicació (enquestes, entrevistes, grups focals i consulta de cinquanta experts) i consisteix a incorporar una novena competència bàsica a l'educació general, la competència mediàtica. Els autors la presenten en un document «obert», en format gairebé curricular, amb sis dimensions (llenguatges, tecnologia, processos d'interacció, processos de producció i difusió, ideologia i valors, i estètica), que consten de dos àmbits (anàlisi i expressió) i que aporten diversos indicadors. A manera d'exemple, vegem-ne alguns indicadors:

- Dimensió dels llenguatges, àmbit d'expressió. Indicador: capacitat d'expressar-se mitjançant una gamma àmplia de sistemes de representació i de significació.
- Dimensió dels processos d'interacció, àmbit d'anàlisi. Indicador: capacitat de seleccionar, revisar i autoavaluar la dieta mediàtica pròpia, segons uns criteris conscients i raonables.
- Dimensió dels processos de producció i difusió, àmbit d'expressió. Indicador: capacitat de seleccionar missatges significatius, apropiat-se'n i transformar-los per produir significats nous.
- Dimensió d'ideologia i valors, àmbit d'anàlisi. Indicador: capacitat de descobrir la manera com les representacions mediàtiques structuren la nostra percepció de la realitat, sovint mitjançant comunicacions inadvertides.

La proposta s'inspira en part en els treballs de Henry Jenkins sobre les formes contemporànies de consum i producció de cultura popular

audiovisual i aspira a formar ciutadans que siguin *prosumidors* (consumidor + productor) crítics de mitjans de comunicació audiovisuals (i també de premsa). A casa nostra, hi trobem diversos exemples notables d'educació en competència mediàtica, com ara Ferrés (coord.) (2005), finançat pel Consell de l'Audiovisual Català, i el grup de treball Aula Media, amb nombrosos materials i activitats des de fa anys.

La segona proposta és una mica més vella, prové de la biblioteconomia i el documentalisme, i consisteix en una resignificació o ampliació del concepte d'*alfabetització*: l'alfabetisme en informació o informacional (o *alfin*; que en anglès és conegut com *informational literacy*). La idea de fons és que avui la persona lletrada és la que «s'adona que té necessitat d'una dada, té capacitat per saber-la localitzar i avaluar i per usar-la de manera efectiva en allò que necessita» (American Library Association, 1989, citada per Cuevas, 2007). Adaptant aquesta formulació general a la premsa escrita, seria: ens calen alumnes que «s'adonin que necessiten una dada (periodística), que saben localitzar-la (triar el mitjà adequat) i avaluar-la (descobrir la ideologia i la credibilitat que té) i que poden aprofitar-la pel que la necessitin».

Entre les aplicacions d'aquest concepte a l'aula, són útils Blasco i Durban (2011) i la mateixa web de recursos en línia que gestionen aquestes autores amb altres professionals (*Competència informacional a l'aula*). Encara que les seves propostes incloguin tota mena de recursos documentals, és molt fàcil adaptar-ne les idees i els projectes a la premsa i als mitjans de comunicació.

En definitiva, amb aquests dos conceptes, que provenen de disciplines ben diferents, podem entendre el paper dels mitjans de comunicació (i de la premsa) en l'educació de manera més global i fonamentada, amb uns propòsits i uns procediments que no tenen res a veure amb

aquell exercici ocasional, que he citat a l'inici, de portar un retall de diari a classe un dia per fer-hi un exercici de lectura.

Referències bibliogràfiques

- ALMANSA-MARTÍNEZ, A.; FONSECA, Ó.; CASTILLO-ESPARCIA, A. (2013): «Redes sociales y jóvenes: Uso de Facebook en la juventud colombiana y española». *Comunicar*, núm. 40(20) [en línia], p. 127-135. <<http://dx.doi.org/10.3916/C40-2013-03-03>>. [Consulta: abril 2013]
- Aula Media [en línia]. <www.aulamedia.org/>.
- BLASCO, A.; DURBAN, G. (2011): *La competencia informacional: Del currículum a l'aula*. Barcelona. Rosa Sensat (Dossier, 72).
- CASSANY, D. (2006): *Rere les línies: Sobre la lectura contemporània*. Barcelona. Empúries.
- (2011): *En línia: Llegir i escriure a la xarxa*. Barcelona. Graó.
- CASSANY, D.; FELIU, M. (1984): «Taller de premsa». *COM: Ensenyar Català als Adults*, núm. 6, p. 35-40.
- Competència informacional a l'aula* [en línia]. <<https://sites.google.com/a/xtec.cat/cinfo-aula/>>.
- CORTIÑAS, S. (2009): «Diez preguntas para leer críticamente la prensa», a CASSANY, D. (comp.): *Para ser letrados: Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona. Paidós, p. 99-108.
- CHEVENEZ, O.; FAMERY, P. (2005): *Faire son journal au lycée et au collège*. París. Victories.
- CHEYNEY, A.B. (1981): *La enseñanza de la lectura por el periódico*. Madrid. Cincel Kapelusz.
- CUEVAS, A. (2007): *Lectura: Alfabetización en información y biblioteca escolar*. Gijón. Trea.
- DIJK, T. VAN (1997): *Racismo y análisis crítico de los medios*. Barcelona. Paidós.
- FERRÉS, J. (coord.) (2005): *Com veure la TV? Material didàctic per a infants i joves*. Barcelona. CAC.

- FERRÉS, J.; PISCITELLI, A. (2012): «La competencia mediática: Propuesta articulada de dimensiones e indicadores». *Comunicar*, núm. 38(19) [en línia], p. 75-82. <www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=38&articulo=38-2012-10>. [Consulta: març 2013]
- GONNET, J. (1984): *El periódico en la escuela; creación y utilización*. Madrid. Narcea.
- JURADO, J.; GILABERT, L. (2006): *Taller de prensa*. Barcelona. Octaedro.
- LÓPEZ CUBINO, R.; LÓPEZ SOBRINO, B.; BERNABEU, N. (2008): *El Periódico: Proyecto Mediascopio Prensa. La lectura de la prensa escrita en el aula*. Madrid. MED.
- MACIÀ, C. (1986): «La premsa a l'escola». *Eines de Treball per a l'Ensenyament del Català*, núm. 7.
- MCDOWELL, J.; MACIÀ, C.; CASSANY, D. (1991): «Pàgines de premsa del curs Diguí, digui I i II». *COM: Ensenyar Català als Adults*, núm. 7.
- SALVADOR, V. (ed.) (2012): *Lull despert: Anàlisi crítica dels discursos d'avui*. València. Quaderns 3i4.
- VIOQUE, J. (1984): *La utilización de la prensa en la escuela*. Buenos Aires. Cincel.

Referències de l'autor

Daniel Cassany

Universitat Pompeu Fabra. Barcelona
daniel.cassany@upf.edu.

Línies de recerca: literacitat o alfabetisme, lectura i escritura, discurs escrit, escriptura digital, ordinadors a l'aula.

Aquest article fou sol·licitat per ARTICLES DE DIDÀCTICA DE LA LLENGUA I DE LA LITERATURA el mes de desembre de 2012 i acceptat el mes de març de 2013 per ser-hi publicat.