

Francesc Alamon
Institut Manuel
de Montsuar. Lleida

La incorporació de la competència comunicativa audiovisual a l'educació obligatòria a Catalunya representa una novetat respecte als currículums anteriors. No es tracta d'un enfocament exclusiu de l'àmbit de les llengües, sinó que s'entrellaça de manera transversal amb les altres competències de cada curs, per tal de respondre al concepte de comunicació global, més ajustada a les formes d'expressió d'una societat que es comunica amb tots els elements que té al seu abast: la paraula (oral i escrita), la imatge i el so.

Paraules clau: *comunicació audiovisual, competència comunicativa i mediàtica, alfabetització audiovisual, TAC.*

Competence in audiovisual communication

The inclusion of audiovisual communicative competence in compulsory education in Catalonia represents a new addition to previous curriculums. It does not focus exclusively on the area of languages, but interlinks in a crosscutting fashion with other competences in each course to respond to the concept of global communication, better matched to forms of expression of a society which communicates with everything it has to hand: the oral and written word, images and sound.

Keywords: audiovisual communication, communicative and media competence, audiovisual literacy, TAC.

En el nostre món occidental, la informació es manifesta contínuament, aflora de manera canviant, a una velocitat vertiginosa, fruit de la recerca, dels esdeveniments socials, de l'alta capacitat de comunicació entre les persones que viuen en àmbits distants i de la possibilitat de difondre opinions i narracions de caire individual. La informació científica i tecnològica és a l'abast de qualsevol ciutadà, però, a la vegada, aquest saber esdevé susceptible de ser discutit i posat en dubte per grups d'opinió oposada, atenent enfocaments i interessos particulars. Els temes d'actualitat sobre les ciències de la salut, la ciència ambiental, la informàtica, l'esport, l'enginyeria de la mecànica i l'electrònica, però també la política, l'economia, la justícia, l'expressió artística, la interpretació de la història, la literatura i molts més àmbits es troben fàcilment a Internet, a les revistes de divulgació, a llibres de difusió grupal o gremial.

Al costat d'aquest fenomen, s'ha diluït el control sobre la veracitat, sovint per interessos polítics i econòmics. Es donen informacions interessades com si fossin certes i es justifiquen intervencions globals i mundials a partir d'informacions que no han estat verificades rigorosament, però que esdevenen el pretext per actuar amb interessos sovint

inconfessats (els darrers exemples es troben en les conseqüències dels atemptats de l'11 de setembre de 2001 o en l'ús de la informació sobre les «pandèmies»). Davant d'aquest panorama, cal fer un nou plantejament educatiu dinàmic i renovable cada pocs anys, per tal d'adaptar els nous sabers i les noves condicions ambientals als ensenyaments que reben els nostres nens i joves. Aquest nou enfocament ha de proporcionar les eines per viure en la societat actual amb autonomia, criteri propi i possibilitat d'interpretar i d'aprendre dels nous coneixements que aniran sorgint en els propers anys.

L'organització dels currículums de l'educació primària i secundària per competències respon, en part, a aquesta evidència. Potser no és la millor fórmula per canviar els hàbits d'un sistema educatiu que se sustenta en unes estructures propedèutiques i sistematitzades des de les disciplines clàssiques, però és un canvi que cal endegar justament perquè es pugui respondre a les noves necessitats del nostre temps i perquè sigui possible innovar en aquesta nebulosa de sabers compartits en la qual l'alumnat ja té moltes experiències, a partir de l'accés a la televisió, al cinema, a Internet, a l'estil de vida de la família i de l'entorn social. La major part d'aquest coneixement «ambiental» no és del tipus compartimentat, sinó que es presenta globalitzat i, sovint, fora dels límits del que s'espera que coneguin a cada edat. Així doncs, l'educació als centres escolars no es pot basar en l'aprenentatge de moltes coses i molts fenòmens, com si el coneixement general es pogués emmagatzemar en compartiments, perquè ja no es pot, sinó que cal desenvolupar la capacitat de posar-se davant d'aquesta realitat, que té una incidència transversal, i ser capaç de comprendre-la, d'aprendre'n les noves formes i d'utilitzar la informació tot combinant-la i aprofundint-la de manera interactiva, per al desenvolupament personal, per integrar-se en la societat i per assolir un estil de vida atent, reflexiu i creatiu.

**Per què una competència en comunicació audiovisual?
Per què en l'àmbit de la llengua?**

L'arribada de les noves tecnologies ha facilitat l'aparició de canals comunicatius nous i ha proporcionat eines també noves. A més a més, ha acostat les persones a les possibilitats que s'obren amb la societat de la informació. Ara bé, aquesta revolució que s'està produint en la societat des de fa uns quants anys no és fàcil d'incorporar al món educatiu amb la mateixa celeritat. Cal una profunda reflexió per no fer moviments en fals, però alhora cal avançar per no esdevenir, a la fi, immobilitistes.

El nou currículum de llengua, doncs, ha incorporat aquesta perspectiva donant importància a la comunicació, des dels plantejaments de la comprensió i l'expressió, però eixamplant l'horitzó comunicatiu a les noves formes, als nous canals i als nous continguts. La llengua escri-

ta, l'oralitat, l'expressió en els mitjans, amb la incorporació de formes que s'havien obviat en la perspectiva anterior de la llengua, ara hi són presents. El text oral i escrit són molt importants, la literatura és altament valuosa, però no es poden menystenir unes altres formes d'expressió comunicativa: el paper que té la música en l'expressió de les emocions i els sentiments; la imatge fixa o en moviment per relatar la realitat o les situacions simulades; el debat com a forma periodística per a l'argumentació; el reportatge il·lustrat per explicar els fenòmens socials; les exposicions orals amb suports gràfics; les estètiques musicals, tan presents en la vida del nostre jovent; la publicitat, com un tipus extraordinari de text persuasiu; la narració audiovisual d'històries (presents a les sèries televisives, al cinema i als videojocs); les xarxes socials; etc. Tot plegat són els nous estils de la comunicació actual, més propers a la vida quotidiana que no pas a la vida acadèmica. Són entorns audiovisuals presents a tot arreu que adopten formes altament transversals. Per això també han d'entrar a l'escola i ser-hi presents, a fi de desenvolupar, des de l'àmbit de la llengua, una competència comunicativa audiovisual que doni eines a l'alumne per conèixer-la, comprendre-la i expressar-s'hi (Pérez Rodríguez, 2005).

Tant en el decret del currículum de primària com en el de secundària,¹ a l'apartat sobre les competències pròpies de les llengües, hi diu el següent:

La competència comunicativa audiovisual, la qual cal atendre en totes les seves dimensions, receptives, productives i crítiques, de comunicació i creació, i cal relacionar-la amb les interaccions orals que afavoriran un aprenentatge cada cop més conscient i eficaç. Els processos de recepció i creació són uns processos complexos i diversos segons quin sigui el tipus i format triat i el contingut que s'hi vehicula, són processos que s'aprenen en la seva utilització en qual-sevol matèria o activitat escolar. Cal motivar la seva utilització per aprendre i comprendre'ls com a globalitat, tot aplicant el seu aprenentatge a missatges cada cop més complexos i amb funcions més diversificades i amb formats i suports més variats.

Es tracta d'una competència estratègica a mitjà termini, ja que promou que l'alumne adopti canvis de perspectiva sobre el món i desenvolupi una nova manera de mirar, amb menys resistència al canvi, amb una perspectiva molt més oberta. Més endavant, el que haurà après revertirà en altres disciplines i competències. La lectura i la producció literària, la comprensió del món proper i llunyà, la relació dels continguts, l'ús de les tècniques i dels procediments per a la interrelació social es veuen positivament reforçades en l'àmbit de la comunicació audiovisual.

D'altra banda, moltes vegades, els nens i els adolescents adopten com a «normals» certs estereotips que apareixen en els missatges audio-

visuals propis de la televisió, dels videojocs, del cinema, de certs programes de ràdio, etc. Tot aquest ventall d'informacions contrasta fortament amb els valors que s'intenten abordar des de l'escola. És com si la realitat i la docència visquessin l'una d'esquena a l'altra. El treball proactiu sobre els mitjans de comunicació ajuda els alumnes a valorar-los, interpretar-los, descodificar-los i, també, utilitzant un codi audiovisual similar, expressar el fruit de la pròpia reflexió. Només així, partint d'un coneixement guiat pel professorat, però també pel debat entre iguals, es poden plantejar certs enfocaments que tenen molta incidència en la formació psicològica, emocional i intel·lectual dels alumnes. El resultat és un pensament i una valoració més crítica de la informació, ja que la competència comunicativa audiovisual remarca els coneixements i les habilitats per reflexionar, interpretar, raonar, crear, transformar i comunicar coneixements i sentiments.

Nous plantejaments per educar en una competència nova

Tot aquest plantejament educatiu resultaria excessivament teòric si no es poguessin respondre les preguntes sobre els continguts que esdevenen clau i sobre les metodologies que més faciliten els aprenentatges i proporcionen el millor camí per construir el coneixement. En el desenvolupament de la competència comunicativa audiovisual, hi intervenen múltiples elements que cal tenir presents. N'hi ha alguns que es basen en continguts estrictament tecnològics. D'altres, en canvi, tenen més a veure amb un canvi de perspectiva en la didàctica de la comunicació i l'expressió des d'un plantejament molt més global (Buckingham, 2006). Aquest darrer enfocament apunta al concepte de competència i incideix tant en l'espai personal de l'alumne, com en el social i l'acadèmic.

Evidentment, l'àmbit de les llengües té un paper important en el desenvolupament de la competència comunicativa, com ja s'ha explicat, però és amb la complicitat i el treball conjunt amb els altres àmbits del currículum i amb l'entorn del centre, que es poden posar les condicions per desenvolupar-la. Amb la comunicació audiovisual, el treball globalitzador és essencial. No es tracta de desenvolupar una nova habilitat tecnològica, sinó que s'obre la possibilitat de reflexionar sobre continguts i d'exposar coneixements de diversos tipus. Així doncs, la funció que exerceix és transversal i el domini del seu codi es pot aplicar a qualsevol contingut, sigui quina sigui la matèria de procedència.

Ja en el redactat de la introducció, el currículum de l'àmbit de les llengües es refereix a l'*alfabetització audiovisual o mediàtica*² com l'aprenentatge i l'exercitació d'aquest codi i també com un dels elements educatius que poden ajudar a respondre les dues preguntes que s'han formulat anteriorment:

L'alfabetització audiovisual recau sobre la competència digital, però l'alfabetització en la interpretació i la creació a partir del llenguatge audiovisual, no es pot atendre únicament des de la dimensió tecnològica i instrumental, sinó que es requereix aquelles competències més lligades a la comunicació i a la creació (artística i cultural, coneixement i interacció amb el món físic, aprendre a aprendre...).

En el procés d'alfabetització, s'estableixen diversos nivells de treball, tots contemplats en la competència comunicativa audiovisual i en la digital. Per una banda, cal adquirir un domini mínim dels suports, els instruments, les eines, tant els pròpiament informàtics com els específics de la tecnologia dels mitjans de comunicació. En l'aprenentatge de les eines per a la comunicació, hi conflueixen el treball de les matèries de les llengües, la tecnologia i l'àrea de visual i plàstica. Així, es pot posar a l'abast de l'alumne una base procedimental per iniciar-lo en l'ús dels mitjans audiovisuals, de la qual es beneficia el treball posterior sobre els mitjans de comunicació (televisió, ràdio, cinema i Internet) o dels altres formats d'expressió (artística, de documentació i de suport didàctic).

En un segon nivell, l'alfabetització audiovisual que es proposa en el currículum no se centra tant en el vessant tecnològic i posa l'èmfasi en el llenguatge expressiu: la lectura de les imatges; la comprensió de les intencions; el funcionament de la publicitat com a discurs argumentatiu; l'enfocament ideològic de les produccions audiovisuals; els diferents gèneres narratius dels mitjans; els elements visuals de suport al text oral; la validació dels personatges, per tal d'identificar-los amb els seus actes; el to i la dialèctica a la ràdio; els temes persistents en els mitjans i el tractament que se'n fa; la transmissió de valors; etc.

Un tercer nivell preveu el coneixement dels processos de producció, les funcions i les tasques dels agents responsables de la narrativa en els mitjans audiovisuals i a Internet. La sintaxi de la imatge amb el text, la composició visual, l'ordenació dels elements del discurs audiovisual destinat als mitjans i la seva dimensió formal i estàtica.

Al llarg del currículum de l'educació primària i de l'educació secundària obligatòria, l'alfabetització audiovisual s'assoleix en diferents graus i s'aplica a diversos usos: des dels que proporcionen simplement un suport a l'activitat acadèmica fins a les produccions audiovisuals elaborades per expressar idees i reflexions complexes de diverses matèries. De fet, resseguint a fons el currículum de l'àmbit de les llengües (en el nostre cas, hem observat amb deteniment el de l'ESO), s'hi postulen tres línies d'expressió que determinen majoritàriament el desenvolupament de la competència comunicativa en general: la participació, la comprensió i l'expressió, contemplades en les formes oral, escrita i

audiovisual. Totes tres es combinen àmpliament per respondre a les necessitats de relació social i personal dels alumnes i de l'entorn del centre docent.

Sota aquesta perspectiva, el currículum de les llengües preveu continguts relacionats amb el llenguatge audiovisual al llarg dels diferents cursos i suggereix activitats de caire divers, com s'aprecia en l'extracció d'alguns dels continguts que es relacionen a continuació: la interacció amb finalitat socialitzadora, tant dins com fora de l'aula; la lectura i comprensió dels mitjans de comunicació; la cerca i la interpretació de la informació present en les fonts de comunicació audiovisual; les presentacions audiovisuals i el suport a la dicció i la locució; la reflexió sobre la coherència entre els continguts i els seus referents; la comunicació en els entorns virtuals; les tipologies discursives dels mitjans de comunicació; la comunicació dins de l'entorn escolar i amb la societat en general; la valoració crítica dels missatges mediàtics; la funció persuasiva de la publicitat en els mitjans; el treball d'expressió combinat: text oral, escrit, imatge i elements no verbals; l'esquema conceptual amb suport audiovisual; la narrativa amb mitjans audiovisuals, i el desenvolupament progressiu de l'autonomia per interpretar discursos audiovisuals.

En definitiva, el currículum expressa clarament els continguts necessaris per aprofundir en la competència comunicativa audiovisual, i en la lingüística, tot entès de forma conjunta, sense gaires línies divisòries entre la llengua basada només en el text escrit i la que contempla el format audiovisual. L'important de la competència comunicativa rau tant en la forma com en l'elaboració del coneixement i en la capacitat de comunicar-lo i difondre'l. A més, apunta a un treball col·laboratiu i en grup, acompanyat de l'estímul que representa la tecnologia de la comunicació, però amb el rerefons de la pedagogia de l'esforç, sense la qual no és possible arribar a realitzar produccions acabades.

L'important és la comunicació. Per què?

Cal superar la visió segons la qual, en l'aprenentatge de la llengua, l'important és el text (lectura i escriptura) i el llenguatge audiovisual només serveix d'acompanyament i d'il·lustració dels discursos textuals. A partir de la pròpia experiència, tant els infants com els adolescents actuals viuen i valoren perfectament el fet que la imatge i el so tinguin una potència simbòlica enorme en els mitjans audiovisuals. Potser no tant per ells mateixos com pel missatge inherent o explícit que transmeten, és a dir, si algun element comunicatiu es pot visualitzar o sentir, aleshores adquireix credibilitat en si mateix.

A més, existeix una lògica diferent en la lectura i la interpretació dels diversos formats. En el del text escrit, el plantejament és lineal,

perquè les idees s'expressen l'una darrere l'altra, per bé que l'estructura del contingut pot ser molt complexa i, sovint, requereix relectures i consultes extratextuals per poder-la entendre totalment.

En el discurs audiovisual, en canvi, el plantejament és multifocal. La informació apareix i desapareix constantment i és el receptor qui ha de processar la imatge, el so, els efectes, la dinàmica, la interacció, etc. No es tracta de valorar o de contraposar les bondats d'un format d'expressió o d'un altre. Cadascun serveix per a una finalitat determinada i moltes vegades no són excloents. El que sí que cal entendre és que requereixen metodologies didàctiques diferents per construir coneixements diferents. Aleshores, s'han de dissenyar activitats d'ensenyament-aprenentatge que permetin alfabetitzar o, més ben dit, realfabetitzar un alumnat que està força avesat a consumir productes audiovisuals dels quals només fa una lectura superficial. Les activitats d'aula s'han d'estructurar perquè sigui possible analitzar seqüències de so (gèneres de ràdio) o d'imatge i so (des del cinema i la publicitat fins al videojoc). A més, cal fer que l'alumnat esdevingui conscient dels elements que desplega aquest tipus de missatge i que, molt sovint, conté referents sonors i icònics altament compartits en l'imaginari col·lectiu de la societat occidental. Amb tot, aquests referents requereixen una atenció específica per comprendre els múltiples elements del rerefons.

I en la vessant productiva i creativa del llenguatge audiovisual, quins continguts s'hi poden desenvolupar?, quin coneixement es pot elaborar amb aquest plantejament?, quin tipus de discurs ha d'aprendre a dominar l'alumnat?, com es pot integrar tot plegat en les activitats d'aula des d'una pràctica docent estimulants i senzilla? No és fàcil respondre aquestes preguntes. Ara bé, les experiències més productives, les més gratificants per a l'alumnat i el professorat, són les que apunten a les possibilitats reals de l'escola, sense voler arribar a productes audiovisuals semblants als del món professional. No poden plantejar objectius que depassen les atribucions escolars, perquè això requereix un esforç enorme del professorat i l'alumnat per assolir-les, i són altament frustrants quan queden a mig fer.

Els continguts competencials que s'han incorporat en el currículum de l'educació primària i secundària apunten a la comprensió i la realització de productes comunicatius on l'important és el discurs, el llenguatge, la idea, la socialització, la creativitat. No seria una novetat si únicament s'hagués incorporat un nou llenguatge, una nova manera d'expressar-se que fins ara no era prescriptiva. Ara apareix com una competència al mateix nivell que les altres, perquè s'incorpora al desenvolupament d'una nova cultura educativa. La competència comunicativa es pot desenvolupar si hi ha una intenció de fer arribar un contingut determinat a les altres persones que constitueixen l'entorn educatiu i

social. No n'hi ha prou de fer «activitats» educatives. La funcionalitat que es postula en el desenvolupament del concepte de competència pren aquí tota la seva força. El disseny de les activitats comunicatives que es desenvolupen a les aules no poden tenir un únic destinatari (el docent), que és qui té la potestat de valorar-ne la qualitat. Ara, la competència es planteja com la capacitat de fer arribar un contingut, una idea, un element expressiu a la resta de companys, als docents, als pares o a la societat més immediata. El lema estimul cap al qual tendim és: «Allò que no es comunica als altres, per interessant que sigui, és com si no existís».

**Comunicar.
Què? Qui?
Com? Quan?
On?**

Comunicar, sí, però es pot comunicar qualsevol cosa? Tot és comunicable? Si realment es pretén que l'elaboració de continguts comunicables sigui una activitat educadora, han de procedir o bé de l'exercici de la *creativitat* més o menys guiada i ponderada, o bé de la *reflexió* efectuada al voltant d'un contingut educatiu d'alguna de les matèries del currículum o al voltant de l'actualitat del centre o de l'entorn.

Ara bé, les activitats comunicatives han de ser estimulants i atractives per als alumnes. No es pot pensar a presentar el discurs audiovisual simplement com es presenten els continguts purament intel·lectuals o conceptuals. Aquesta informació ja es troba en els manuals de les diferents matèries. La comunicació en l'àmbit educatiu ha de partir d'una situació o d'una experiència *viscuda* per l'alumne. No es pot pretendre que sigui solament simulada. L'interès rau en l'explicació de la vivència a què l'ha conduït l'activitat d'aprenentatge. En aquest sentit, són bons motius per a la comunicació aspectes com ara: la relació amb el mitjà de comunicació que ha de donar forma al producte comunicatiu, la interacció amb persones de fora de l'entorn escolar relacionades amb un tema d'estudi, l'experimentació i l'explicació posterior dels fenòmens científics o tècnics que ha pogut comprovar experimentalment, el fruit d'una recerca, etc.

El llenguatge i els suports audiovisuals ajuden en gran mesura a crear aquesta dinàmica educadora de la comunicació. La possibilitat de presentar a les altres persones de l'entorn el fruit del treball que s'ha realitzat esdevé una eina de primer ordre, tant per a la motivació i per a la gestió del procés d'aprenentatge, com per a la participació activa de l'alumnat en l'entorn escolar.

En aquest sentit, el paper de difusió que realitzen els mitjans de comunicació pot representar un model a seguir en els centres escolars. En cada activitat, cal determinar el nivell d'ús dels mitjans audiovisuals per tal d'assolir l'objectiu plantejat. De vegades, simplement el currículum preveu un ús de suport tecnològic en l'activitat. En altres casos, com ara amb el cinema, servirà de pretext per iniciar la reflexió. Els mit-

jans de comunicació, com ja s'ha explicat més amunt, constitueixen una font d'anàlisi de la informació en ells mateixos, per tal d'assolir la competència mediàtica. Finalment, un darrer nivell correspon pròpiament a la realització de productes audiovisuals. Aquesta activitat és la més complexa i, alhora, la més rica de l'expressió, per tal com requereix un discurs propi per a cada tipus de matèria que s'hi tracta.

No es pot perdre de vista que la creació d'activitats de comunicació implica que algú ha de poder observar o rebre els continguts que s'han codificat en un missatge audiovisual. El centre educatiu ha de donar resposta a les necessitats comunicatives que es produeixen en el seu si. Cal una infraestructura mínima, tant tecnològica com de facilitació organitzativa, a fi que els continguts del currículum puguin ser motiu de treball i, posteriorment, motiu de comunicació. Segurament aquesta és la part més dèbil de la proposta curricular al voltant dels mitjans audiovisuals i de comunicació. Si no es convida des de les institucions educatives perquè es posin aquestes condicions en els entorns escolars, difícilment es podrà desenvolupar aquesta competència comunicativa audiovisual. Tot plegat apunta a la necessitat de desplegar, en el si de cada centre, un *pla de comunicació* que permeti organitzar i donar prou fluïdesa a les necessitats de comunicació i difusió cap a l'interior i cap a l'exterior de l'entorn escolar i que plantegi les prioritats d'organització dels seus recursos per fer-ho possible.

L'aplicació real de la competència comunicativa audiovisual

El Departament d'Educació ha tingut una tradició important en el desenvolupament de continguts i projectes d'educació en comunicació audiovisual (PECA, avui pràcticament desapareguts). Segurament, la incorporació de la competència comunicativa audiovisual és una conseqüència natural del camí recorregut per aquest Servei d'Educació Audiovisual al llarg dels darrers vint anys, des del qual la comunicació audiovisual s'ha tractat com un valor educatiu molt important.

No obstant això, des de la incorporació de les noves tecnologies en l'educació, cada cop més s'ha tendit a considerar les TIC com el paraigua que pot cobrir qualsevol producte educatiu amb substrat tecnològic. Progressivament, en els darrers anys, aquest concepte ha derivat cap a la denominació TAC (tecnologies per a l'aprenentatge i el coneixement), que porta a orientar la tecnologia cap a la seva missió educativa, tot adoptant un valor «sistèmic», més que no pas instrumental (Vivancos, 2008). Aquest darrer postulat ha inspirat part del redactat de la competència digital del nou currículum, la qual s'implica en la gestió de la informació, l'aprenentatge i la comunicació. De totes maneres, cal no confondre la competència digital, d'entitat clarament metodològica, on l'enfocament

educatiu ha de fonamentar les decisions d'ús tecnològic, amb la competència comunicativa audiovisual, que incideix en el domini del llenguatge específic per a la lectura i la confecció dels missatges audiovisuals.

Pel que sembla, a la pràctica, s'està desenfocant aquesta dualitat per redefinir la competència digital com la valedora d'altres competències, entre les quals trobem la comunicativa audiovisual. La política educativa dels darrers anys ha invertit els esforços a promocionar les TIC,³ amb una opció clarament tecnificada i instrumental.⁴ Tanmateix, més enllà d'això, la possibilitat de desenvolupar la competència comunicativa audiovisual passa per adaptar certes estructures educatives a l'organització dels centres que permetin realitzar el treball cooperatiu i els projectes col·lectius. S'han de poder crear àmbits de comunicació audiovisual, endins i enfora del centre docent, per afavorir el desenvolupament d'aquesta competència de manera transversal.

Pel que fa a la preparació del professorat, els plans de formació han de proporcionar eines per practicar una didàctica basada en les noves formes de comunicació audiovisual. Sense les estratègies adequades, és difícil que aquesta competència pugui incorporar-se amb qualitat a les aules del nostre sistema educatiu. D'altra banda, el Departament d'Educació hauria de desenvolupar, semblantment a la manera com ho ha fet amb les TIC, un marc conceptual que aclarís la seva posició respecte d'aquesta competència. Si no hi ha una direcció ben definida i un lideratge en les bases metodològiques d'aplicació en el sistema educatiu, no es pot esperar que el professorat ho improvisi. És necessari, doncs, que el Departament s'impliqui clarament en allò que ha incorporat en els currículums vigents i doni pautes per desenvolupar-ho. La prova més evident d'aquesta necessitat la mostren els llibres de text actuals per a l'ESO, que presenten una clara desorientació referent a aquesta temàtica. Les editorials hi han incorporat algunes referències sobre els mitjans de comunicació audiovisual, però, en general, no fan un plantejament seriós per desenvolupar aquesta competència. Si no s'hi posa remei, ens trobarem amb l'únic referent d'alguns professors voluntariosos i dels seus propis materials didàctics.

Així mateix, tard o d'hora, el sistema d'avaluació de les competències bàsiques haurà de dissenyar indicadors per comprovar el grau de competència en comunicació audiovisual de l'alumnat de Catalunya. És evident que aquest és un estímul per evolucionar cap a un contingut educatiu que, ara com ara, costa d'incorporar a les aules de l'educació obligatòria. De fet, es tracta que la competència comunicativa audiovisual no sigui només una declaració d'intencions en el redactat del currículum de Catalunya, sinó que realment arribi als alumnes com una competència transversal que s'ha definit com a bàsica i innovadora.

Conclusió

El nou marc competencial representa una nova manera d'enfocar l'educació. No es tracta d'un nou problema per als docents, d'una nova càrrega, de fer més feina, sinó de fer-la d'una altra manera. Constitueix una gran oportunitat per transformar la metodologia educativa i de connexió amb l'entorn. El desenvolupament de la competència comunicativa lingüística i audiovisual representa un valor personal per a l'alumne, però, alhora, esdevé també un valor educatiu per a la comunitat acadèmica i per a la relació entre el centre docent i la societat. L'escola necessita estar vinculada amb la realitat, per no promoure continguts i coneixements desfasats, i la societat necessita persones competents per comprendre i elaborar el pensament i per difondre els sabers de l'era que ens toca viure i de les necessitats de la societat futura per a la qual es preparen els joves actuals. No obstant això, cal que el que s'ha definit en el currículum com una intenció innovadora, trobi l'encaix en el sistema educatiu. La qualitat de la seva aplicació dependrà, sobretot, de les polítiques educatives que es despleguin i de si es demostra que són solvents a la pràctica.

Notes

1. Decrets 142/2007 i 143/2007, de 26 de juny, pels quals s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària i de l'educació secundària obligatòria (ESO), respectivament. *DOG*C, núm. 4915 (29 juny 2007).

2. El concepte de *media literacy* ha estat definit per múltiples autors i s'ha investigat des de grups de recerca des de fa algunes dècades. Com una referència de l'interès que desperta aquesta qüestió en l'entorn europeu d'educació, la UNESCO en parla com l'acció per dotar les persones d'aquelles tècniques i habilitats per a la lectura crítica, l'avaluació i l'ús de la informació i dels mitjans de comunicació que els serveixin en la seva vida professional i personal (portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=27056&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html). També es pot consultar el consorci d'associacions i d'individus que s'adhereixen a *The European Charter for Media Literacy*, que facilita el consens i el treball en xarxa sobre l'alfabetització mediàtica en diferents països europeus (disponible a www.euromedialiteracy.eu).

3. En l'informe de 2007, el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu observa que «l'evolució de l'ús de les TIC per part de l'alumnat augmenta cada any, les ràtios d'alumnes per ordinador disminueixen i s'aproximen a l'objectiu d'impulsar l'entrada de tot l'alumnat de Catalunya cap a les noves tecnologies des de l'ensenyament primari».

4. Pla TAC de centre (Departament d'Educació, 2009).

Referències bibliogràfiques

BUCKINGHAM, D. (2006): «La educació para los medios en la era de la tecnología digital», a *Congreso del décimo aniversario de MED «La sapienza di comunicare»* (Roma, 3-4 març) [en línia]. <www.signis.net/IMG/pdf/Buckingham_sp.pdf>. [Consulta: gener 2010]

CONSELL SUPERIOR D'AVALUACIÓ DEL SISTEMA EDUCATIU (2007): *Sistema d'indicadors propis d'educació de Catalunya*. Barcelona. Generalitat de Catalunya.

*Referències
de l'autor*

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ (2009): *El pla TAC de centre*. Barcelona. Generalitat de Catalunya.

PÉREZ RODRÍGUEZ, M.A. (2005): «La integración curricular de los medios y tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza de la lengua y la literatura. *Quaderns Digitals.net*. [en línia]. <www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=7910>. [Consulta: gener 2010]

VIVANCOS, J. (2008): *Tratamiento de la información y competencia digital*. Madrid. Alianza Editorial.

Francesc Alamon

Institut Manuel de Montsuar. Lleida

falamon@filcat.udl.cat

Línies de recerca: fonètica perceptiva, mitjans de comunicació, dimensió expressiva del so en els mitjans audiovisuals, didàctica dels mitjans de comunicació en l'ensenyament.

Aquest article fou sol·licitat per ARTICLES DE DIDÀCTICA DE LA LLENGUA I DE LA LITERATURA el mes de juliol de 2009 i acceptat el mes de gener de 2010 per ser-hi publicat.