

Núm. 1 | Setembre de 2005

Lectura i alfabetisme en la societat de la informació

César Coll

article

Presentació

Teresa Guasch i Jordi Planella

Amb el text «Lectura i alfabetisme en la societat de la informació» comença la nova publicació digital UOC PAPERS, que centra l'atenció en la societat de la informació. La seva intenció és fer conèixer treballs d'índole universitària que tinguin com a objecte d'estudi, reflexió o recerca Internet i la societat de la informació. Les possibilitats de pensar i estudiar els nous contextos socials i relacionals, especialment des d'una òptica multidisciplinària (com la que vol oferir UOC PAPERS), serviran per a oferir mirades àmplies, noves i elaborades cap a aquesta societat complexa en la qual ja ens trobem i per a la qual hem d'afrontar, tal com ens suggereix aquest primer article, noves alfabetitzacions.

El següent article recull la comunicació presentada en el marc de la inauguració del curs 2004-2005 dels Estudis de Psicologia i Ciències de l'Educació de la UOC, adreçada a futurs professionals de la Psicologia i la Psicopedagogia.

Coll presenta una anàlisi exhaustiva dels canvis, «transformació i expansió» emprant les paraules de l'autor, que experimenta l'alfabetització, amb la introducció de les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) en la nostra societat, i les conseqüències que comporten aquests canvis, com «l'aparició de noves necessitats d'alfabetització», que evidentment no estan associades a la desaparició de la lectura, sinó a noves formes de comprendre la informació –però també de cercar-la, obtenir-la, interpretar-la i analitzar-la i, és clar, de comunicar-la.

Aquestes noves maneres d'accedir al coneixement comporten disposar de noves habilitats de lectura i escriptura que ens permetin ser competents en aquesta societat de la informació. Segons el nostre parer, tenen un paper crucial els (futurs) professionals de l'educació, que han d'afavorir l'aprenentatge d'estratègies que permetin als estudiants aprendre i, per tant, desenvolupar competències i habilitats que exigeixen els nous alfabetismes, que l'autor relata amb eloqüència per mitjà de múltiples referències.

L'article conclou amb una anàlisi del perill «d'aparició d'analfabetismes» com a conseqüència dels requeriments que plantegen aquests nous alfabetismes, especialment a les zones pobres del planeta, però no tan sols allà, sinó també en el nostre entorn més proper, ja que, com posen de manifest diversos estudis, no s'està preparat per a aproximar-se a les noves

formes d'aprenentatge que exigeix aquest nou marc. En aquest sentit, i d'acord amb la màxima «el coneixement, ja no pas el temps, és or», que assenyalava Monereo (2005),¹ es fa evident la necessitat de potenciar escenaris que permetin el desenvolupament de les competències necessàries per a aprendre i, en conseqüència, per a estar alfabetitzat davant els reptes que se'ns plantegen. La lectura d'aquest article considerem que suscitarà al lector reflexions i accions en aquesta línia.

A més de l'extensa llista de referències que es presenten en l'article, també es proposen i es comenten alguns textos que permetran aprofundir en el tema.

■ ALBERGANTI, M. (2000). *À l'école des robots? L'informatique, l'école et vos enfants?* París: Calmann-Lévy.

Alberganti és periodista del diari *Le Monde* i, des d'aquesta plataforma informacional, estudia les relacions que hi ha actualment i que hi haurà en el futur entre la infantesa, l'escola i els robots. Partint d'un treball de camp i d'enquestes sobre els programes educatius que fan servir els ordinadors ens convida a fer un viatge per l'univers del que anomena *ciberprofessors*. La seva hipòtesi passa per plantejar que les TIC s'incrementaran totalment en el context educatiu a causa de l'arribada de la nova infantesa, ja alfabetitzada en els mitjans i contextos informacionals.

■ BURBULES, N.C.; CALLISTER, T.A. (2001). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Buenos Aires: Granica.

Es tracta d'un text clàssic, malgrat la seva curta edat. El llibre de Burbules i Callister va ser publicat originàriament l'any 2000, però ja s'ha convertit en un dels textos de referència dels discursos crítics amb les promeses de les TIC en les pràctiques educatives. La citació de Shakespeare amb què obren el llibre és premonitòria del que trobarem a dins: «La xarxa de la nostra vida és teixida amb un doble fil, sa i malalt alhora». El seu treball no qüestiona la utilitat de les TIC i d'Internet concretament a les escoles (això seria un exercici tant absurd com estèril); el seu projecte exposa una nova manera de pensar sobre alguns aspectes

1. MONEREO, C. (2005). «Aprender a lo largo y ancho de la vida: preparando los ciudadanos de la Infópolis». *Aula de Innovación Educativa*, núm. 138, pàg. 7-9.

i processos de la informàtica aplicada a la praxi educativa. El més interessant –que al seu torn diferencia aquest discurs de molts dels discursos existents– és que revisen tant les promeses com els riscos de les TIC aplicades a l'educació, i ho fan des del que ells anomenen *posttecnologia*.

■ **ORTOLL, E.** (coord.) (2005). *Alfabetización y exclusión digital*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.

Són els materials didàctics de l'assignatura optativa de la carrera de Psicopedagogia que duu el mateix nom que el títol exposat. Malgrat que el tema de l'alfabetització digital és present en moltes praxis i discursos, el cert és que encara hi ha molt poques assignatures que tractin específicament d'aquest tema a les universitats espanyoles. Més enllà d'oferir fórmules màgiques de com hem «d'alfabetitzar les poblacions analògiques», el text ens proposa una revisió profunda dels conceptes clau que entren en joc en aquest procés: societat de la informació, exclusió/inclusió digital, capacitat informacional i alfabetització digital. Després de situar aquesta terminologia, ens porta pels contextos de l'exclusió digital i els agents que treballen en els diversos processos d'alfabetització. Més enllà dels tòpics ja coneguts, situa la barrera (divisòria digital) que no permet a gaires subjectes d'accedir a la societat informacional. El text s'acaba amb dos capítols centrats en les metodologies per a dur a terme activitats d'alfabetització digital i en les praxis i polítiques alfabetitzadores.

■ **SNYDER, I.** (comp.) (2004). *Alfabetismos digitales. Comunicación, innovación y educación en la era electrónica*. Màlaga: Aljibe.

Ilana Snyder ha compilat una magnífica selecció de textos elaborats en el context anglòfon, però que ens permeten revisar el que entenem per *alfabetismes digitals* en el nostre context mediterrani. Més enllà d'exposar les formes pragmàtiques que ens poden permetre desenvolupar una pedagogia de l'alfabetització digital, els diversos autors inclosos en la compilació ens introdueixen en un món de reflexions, crítiques, revisions i visions del que pot ser l'impacte social, cultural i educatiu de les pràctiques esmentades. El llibre no es limita únicament a les relacions entre les TIC i la formació, sinó que ens duu per altres camins, com ara els videojocs, la formació de comunitats en línia i les seves pràctiques alfabetitzadores, la retòrica posthipertextual, la innovació educativa i l'hipertext, l'aprenentatge i la cultura visual, etc. La intenció dels autors és revisar els alfabetismes des de la seva dimensió política i cultural, més enllà de la tecnologia com a estructura. Esperen poder formar subjectes que es puguin comunicar amb més efectivitat, però sobretot respondre de manera crítica i informada a la desintegració de les visions convencionals sobre el món.

Teresa Guasch i Jordi Planella
Professors dels Estudis de Psicologia
i Ciències de l'Educació de la UOC

article

Lectura i alfabetisme en la societat de la informació*

César Coll

Resum

Davant els discursos que anuncien el final de la lectura i la mort del lector, hi ha raons per a pensar que la lectura serà també en la societat de la informació un dels instruments fonamentals per a comunicar-nos, pensar, aprendre i atribuir sentit a les experiències pròpies i alienes. Tanmateix, també hi ha pocs dubtes que en aquest nou escenari, i sobretot sota el guiatge de les tecnologies digitals de la informació i la comunicació i els textos electrònics, s'esdevenen canvis importants en la definició del text, de l'autor, del lector, de les maneres de llegir i de les pràctiques de lectura. El concepte mateix d'alfabetisme, del que significa estar alfabetitzat en la cultura escrita, està en procés de canvi i transformació. D'una banda, el concepte d'alfabetisme s'expandeix i, al costat de l'alfabetització relativa a la cultura lletrada, comencen a prendre forma altres alfabetismes relacionats amb la cultura tecnològica i altres elements característics de la societat de la informació. D'altra banda, juntament amb aquesta expansió o eixamplament del concepte, es produeix una transformació del que significa i exigeix el fet d'estar alfabetitzat en la cultura lletrada. Internet i els textos electrònics modifiquen els elements bàsics que intervenen en els processos de lectura comprensiva. Ara bé, l'aparició de nous alfabetismes, i també els coneixements i habilitats que planteja l'exigència de l'alfabetisme en els textos electrònics, comporta inexorablement el risc dels seus corresponents analfabetismes. Aquest risc és més que més perquè la realitat sobre la qual es projecten aquestes necessitats d'alfabetització continua marcada per greus mancances en el domini i les pràctiques de la lectura entre amplis sectors de la població.

Paraules clau

alfabetisme lletrat, lectura, nous alfabetismes, societat de la informació, text electrònic

Abstract

Despite the discourses that announced the end of reading and the death of the reader, there are reasons to believe that reading is once again going to be one of the fundamental instruments for communicating, thinking, learning and making sense of our own and others' experiences in the information society. However, there also a few doubts as to this new scenario and as to the control over digital information and communication technologies and electronic texts. Important changes are being seen in the definition of the text, author, reader, and practices and modes of reading. The concept itself of literacy, of being able to read and write in a written culture, is undergoing a process of change and transformation. On the one hand, the concept of literacy is expanding and, alongside literacy in relation to the literate culture, other literacies are taking shape in terms of the technological culture and the other characteristic elements of the information society. On the other hand, together with this expansion or enlargement of the concept, a transformation is taking place in terms of what is meant and what is required by literacy in the literate culture. Internet and electronic texts modify the basic elements involved in the reading and understanding processes. However, the emergence of new literacies, and new knowledge and skills that require literacy of electronic texts, also inevitably bring with them the risk of the corresponding illiteracy. This risk is increased when the reality in which these literacy needs are seen is still marked by serious failings in terms of the ability to read and write and their practice in wide sections of the population.

Keywords

literacy, reading, new literacies, information society, electronic text

L'any 1998 William A. Reid, director aleshores del *Journal of Curriculum Studies*, signava a les pàgines d'aquesta prestigiosa revista especialitzada en temes curriculars una breu i provocativa nota titulada «Erasmus, Gates i el final del currículum». La tesi principal de Reid era que els sistemes nacionals d'educació, de la mateixa manera que els sistemes nacionals de correus, estan a punt de morir d'èxit. Ambdues institucions han experimentat un desenvolupament espectacular en la satisfacció de les necessitats educatives i de comunicació en el transcurs dels segles XIX i

XX. Han tingut tant d'èxit que ens resulta del tot inacceptable que encara siguin incapaços de satisfer de manera adequada aquestes necessitats en molts països i que, en gairebé tots, hi hagi sectors més o menys amplis de la població que no es puguin beneficiar dels serveis que ofereixen. Com que aquesta incapacitat és manifesta i el desenvolupament d'ambdós sistemes ha anat acompanyat d'una important i creixent inversió de recursos públics, els dubtes sobre la idoneïtat i fins i tot la necessitat de tots dos sistemes han anat augmentant i s'han anat generalitzant cada vega-

*El text d'aquest article correspon a la conferència que va pronunciar l'autor en l'acte d'inauguració del curs acadèmic 2004-2005, el 18 de setembre de 2004, dels Estudis de Psicologia i Ciències de l'Educació de la UOC.

da més. L'alternativa neoliberal, dominant avui dia sota una forma o una altra a pràcticament tots els països –el protagonisme de la qual en la gènesi, l'aprofundiment i la difusió d'aquests dubtes seria ingenu ignorar–, és ben coneguda: la fragmentació i privatització d'aquests serveis en mans d'empreses i corporacions nacionals i multinacionals, convidades a encarregar-se de la satisfacció de les necessitats de la població, després que aquestes s'hagin incorporat a la lògica del mercat. La fragmentació i privatització dels sistemes nacionals de correus és ja un fet a molts països. La fragmentació i privatització dels sistemes nacionals d'educació es troben encara en una fase inicial, però els defensors en semblen satisfets: avancen a bon ritme. Ni sistemes nacionals d'educació ni currículum. Bill Gates i Microsoft Corporation són el símbol del futur.

Gutenberg, Gates i la lectura

No he pogut verificar que s'hagi escrit una nota semblant sobre Gutenberg, Gates i el final de la lectura. Sí que he trobat, però, altres expressions i documents que reflecteixen amb força precisió les idees principals que podria contenir una nota d'aquest tipus:

«De Gutenberg a Bill Gates»

(Actes del Primer Congrés Internacional de la Llengua Espanyola. Zacatecas, 7-11 abril de 1997. Títol d'una comunicació presentada per Lisandro Otero. [Data de consulta: 24 d'agost de 2004].

<http://www.ucm.es/info/circulo/no8/zacatecas.htm>

«Més enllà de Gutenberg»

(Article publicat a *Actualidad Económica*, 13-19 de desembre de 1999, pàg. 92-93. [Data de consulta: 24 d'agost de 2004].

<http://usuarios.lycos.es/hv1102/gutenberg.htm>

«[...] Hi ha una evident analogia entre Gutenberg, la impremta i Internet. No arribaré fins a l'extrem de dir que Bill Gates és el Gutenberg de l'època moderna, però de fet hi ha analogies que es poden traçar i que són força interessants.»

(Atilio Borón. Exvicerector de la Universitat de Buenos Aires i professor titular de la Càtedra de Teoria Política. [Data de consulta: 24 d'agost de 2004].

<http://www.hipersociologia.org.ar/secciones/seminario/Present/boron.html>

«Gutenberg va inventar una manera barata i ràpida de produir material de lectura en grans quantitats i el món va canviar; l'electrònica i Internet ho poden fer gratis, a la velocitat de la llum i en quantitats similars al nombre de les estrelles de l'Univers.»

(Simón Lomoral, s/f. [Data de consulta: 24 d'agost de 2004].

Pàgina web de l'Agència Internacional de Notícies Literàries LIBRUSA: <http://www.librusa.com/e-libros.htm>

Podríem multiplicar-ne els exemples. Bill Gates mateix (2002), parlant del futur dels *e-books*, ens adverteix amb to premonitori del següent:

«[...] Hem de recordar que el paper és l'últim invent d'una llarga llista de tecnologies que han sorgit per a la lectura i que les anteriors van quedar obsoletes cada vegada que va aparèixer una solució millor.»

Si la substitució encara no s'ha produït, si els esforços per a promocionar la tecnologia del llibre electrònic fins ara han tingut com a resultat un més que relatiu fracàs, no és perquè aquesta tecnologia no sigui millor; la raó rau més aviat, segons el seu parer, en l'existència d'alguns problemes tècnics que ja estan en curs de solució. El futur, segons Gates, pertany al llibre electrònic, que revolucionarà tant la manera de llegir de la gent com la indústria de l'edició, cosa que permetrà «un gran estalvi en materials, mà d'obra, producció i distribució», que se salvin «molts arbres», que disminueixi el preu de venda al públic dels llibres i que les vendes es disparin. I perquè no hi falti res, aquest particular retaulle de les meravelles descrit per Gates es completa amb la previsió que «una de les millors contribucions dels *e-books* serà una major alfabetització i educació als països subdesenvolupats», que podran «construir biblioteques públiques virtuals» amb «accés al mateix contingut que la Biblioteca del Congrés [dels Estats Units d'Amèrica]».

No cal compartir aquesta idealitzada i interessada visió del futur de la indústria de l'edició, del llibre de paper i del llibre electrònic per a acceptar que, amb les tecnologies digitals de la informació i la comunicació, la computadora, la comunicació electrònica i Internet, assistim a una profunda transformació de la lectura, dels processos i pràctiques de lectura i dels conceptes de text, autor i lector. Parafrasejant Roger Chartier, no sembla probable que hagi de tenir lloc, almenys a curt i mitjà termini, «la mort» del lector, però hi ha pocs dubtes que, «com a conseqüència ineluctable de la civilització de la pantalla, del triomf de les imatges i de la comunicació electrònica» (Chartier, 2001, pàg. 3 de 19), s'està produint la seva «transfiguració».

La lectura ha estat, és i continuarà essent un dels instruments principals, si no el principal, d'accés al coneixement, i res no fa preveure que aquesta situació hagi de canviar amb les tecnologies digitals de la informació i la comunicació. Té tota la raó, al meu entendre, Juan Antonio Millán quan, en el seu conegut treball *La lectura en la sociedad del conocimiento* (2000), defensa la tesi que «la lectura és la clau del coneixement en la societat de la informació». Però és una clau, com ell mateix apunta, l'ús de la qual exigeix el domini de nous sabers, de nous coneixements i habilitats, i sobretot que permet crear i accedir a nous tipus de textos i a nous tipus de pràctiques lletrades a qui en disposa.

En efecte, el text electrònic no tan sols comporta l'aparició de noves modalitats de producció i transmissió dels textos escrits, sinó que també implica, com afirma Roger Chartier, «una mutació epistemològica fonamental» (*op. cit.*, pàg. 6 de 19), tant des del punt de vista de l'autor com del lector. Des del punt de vista de l'autor, els formats hipertextuals i hipermèdia obren el camí de formes d'organització textual basades en una lògica no lineal, oberta, relacional, que substitueix la lògica lineal i deductiva típica dels textos escrits en paper, i que permet fer servir nous esquemes d'argumentació i de construcció del sentit. Des del punt de vista del lector, l'exploració a voluntat dels vincles (*links*) entre les diferents unitats textuals, i entre aquestes i els sons i imatges, li concedeix un ampli marge de maniobra per a recom-

pondre el text original –si és que encara es pot parlar en aquest cas d'«un» text original concebut com una unitat– i per a construir significats no necessàriament previstos per l'autor. El pes determinant de l'autor en el diàleg entre lector i text que es troba en la base de la comprensió lectora es reequilibra a favor del lector. Els textos electrònics introdueixen graus de llibertat més elevats en els processos de construcció de significats que, a partir d'aquests, pot dur a terme el lector. Però aquesta possibilitat també comporta riscos, en particular el risc de perdre's en la «navegació» a través dels vincles que relacionen les diferents unitats textuais fins a naufragar a la fi en un oceà d'informacions inconnexes i sense sentit. I sobretot exigeix, perquè pugui ser emprada de manera eficaç pel lector, l'aprenentatge i el domini de nous sabers, de nous coneixements i habilitats.

Societat de la informació i noves necessitats d'alfabetització

Arribem així al que constitueix, segons el meu parer, un dels aspectes crucials de la temàtica de què ens ocupem, almenys des del punt de vista de les implicacions educatives: l'aparició de noves necessitats d'alfabetització associades, en part, a les tecnologies digitals i, en part, també, a les transformacions socials, econòmiques, polítiques i culturals que caracteritzen, en paraules de Manuel Castells (2000, pàg. 60), el «nou paradigma tecnològic organitzat entorn de les tecnologies de la informació». No entra dins dels meus propòsits aturar-me en l'exposició i el comentari d'aquestes transformacions. Només vull recordar que, tal com s'ha esdevingut amb altres revolucions tecnològiques en la història de la humanitat, la que han experimentat i continuen experimentant les tecnologies de la informació i la comunicació des de mitjan segle passat està estretament vinculada a l'aparició de noves formes d'organització social, política i econòmica, a noves maneres de comportar-se i de relacionar-se, a noves maneres de treballar, de viure i de gaudir, de pensar i d'aprendre, a la posada en relleu de nous valors ètics i estètics i, en suma, a noves visions del món, de la societat i del sentit de la vida humana. És aquesta nova realitat la que mirem de designar amb l'expressió «societat de la informació». I és també aquesta realitat, vertebrada entorn de les tecnologies digitals de la informació i la comunicació, però que engloba tendències, fenòmens i processos molt més amplis no estrictament tecnològics, la que es troba en l'origen de les noves necessitats d'alfabetització.

Pensem, a títol purament il·lustratiu, en les implicacions que tenen, des del punt de vista de les decisions curriculars sobre què s'ha d'ensenyar i aprendre en l'educació bàsica, algunes d'aquestes tendències, fenòmens i processos que, segons el parer de la majoria dels autors que s'han ocupat del tema, constitueixen trets distintius d'aquesta nova societat de la informació.² És el cas, per esmentar-ne només alguns exemples obvis, dels aspectes següents:

- La complexitat i la interdependència creixents de les activitats i les relacions dels individus, els grups, les institucions i els països.

- La globalització o mundialització de l'economia.
- L'increment espectacular de la quantitat i el flux de la informació i la facilitat d'accés a aquesta informació per part de sectors cada vegada més amplis de la població, amb totes les possibilitats que aquest fet ofereix, però també amb els problemes que comporta per als ciutadans i ciutadanes que estan mancats dels recursos necessaris per a poder accedir-hi o que, si bé els tenen, no disposen dels instruments i criteris que calen per a seleccionar-la i contrastar-ne la veracitat (exclusió, sobreabundància, caos, soroll, intoxicació, manipulació, etc.).
- La rapidesa vertiginosa amb què es produeixen els canvis i les transformacions (Cebrián, 1998), i no solament en el maquinari i en el programari de les xarxes i els equipaments informàtics, sinó també en les tendències econòmiques, en l'apogeu i la caiguda de productes comercials i d'àrees de negoci, en el mercat laboral, en la difusió, acceptació i abandonament de modes culturals i de valors estètics i ètics, etc.
- La preeminència de la cultura de la imatge i de l'espectacle, una cultura que, d'acord amb Ferrés (1999), afavoreix unes formes d'expressió caracteritzades per la primacia del que és sensorial –o multisensorial– i concret sobre el que és abstracte i simbòlic, del que és narratiu sobre el que és taxonòmic i analític, del que és dinàmic –tant pel que fa a la forma com als continguts– sobre el que és estàtic, de les emocions sobre la racionalitat, i del sensacionisme sobre el que és previsible i rutinari.
- L'homogeneïtzació cultural creixent derivada del fet que no totes les expressions i valors culturals tenen les mateixes possibilitats «reals» –encara que sí les tinguin teòricament– de difondre's i de circular per les noves xarxes de comunicació, amb la qual cosa a la fi s'imposen les expressions i valors dels grups que tenen el poder, els mitjans i la capacitat per a fer-ho.
- El fet de prendre en consideració l'educació com a prioritat estratègica per a promoure el desenvolupament econòmic i social, conseqüència de la seva vinculació directa amb un ordre econòmic i un model de desenvolupament en els quals la informació i el coneixement han passat a ser considerats les matèries primeres més valuoses.
- La posada en relleu de l'aprenentatge i la formació al llarg de la vida com una necessitat derivada dels canvis en l'estructura del mercat laboral i l'evolució constant del mapa de les ocupacions i professions.

Els nous alfabetismes de la societat de la informació

Ara bé, en què consisteixen exactament aquestes noves necessitats d'alfabetització associades a les tecnologies digitals de la informació i la comunicació i a la societat de la informació? La pregunta és crucial,

2. Una descripció més detallada d'aquests trets i de les seves implicacions per a l'educació formal i escolar es pot trobar a Coll (2003).

encara que sigui difícil de respondre. L'experiència acumulada i els esforços que s'han portat a terme en aquesta direcció en el transcurs d'aquests darrers anys ofereixen ja, tanmateix, algunes claus i pistes d'interès que val la pena de comentar breument.

En primer lloc, davant els discursos tremendistes, gairebé apocalíptics, que anuncien el final de la lectura i la mort del lector, es consolida cada vegada més la idea que la lectura, representant l'afortunada expressió de Juan Antonio Millán, continuarà essent efectivament, en la societat de la informació, la clau d'accés al coneixement. No tan sols això. Tots els indicadors apunten en la direcció que la lectura serà «també» en aquest nou escenari un dels instruments fonamentals, si no el fonamental, per a comunicar-nos, relacionar-nos, gaudir, pensar, aprendre, construir representacions sobre el món i sobre nosaltres mateixos i atribuir sentit a les experiències pròpies i alienes.

En segon lloc, hi ha pocs dubtes que, de la mà de les tecnologies digitals, els textos electrònics i la societat de la informació, assistim, efectivament, a una «renovació (revolució?) en la definició del text i del lector, de les pràctiques de lectura i les maneres de llegir» (Ferreiro, 2001, pàg. 42). A més, aquesta renovació o revolució, que constitueix la base de la «mutació epistemològica fonamental» assenyalada per Chartier, no afecta tan sols els agents, els actors i l'acte de llegir i d'escriure, sinó també, i sobretot, el *per a què* i el *per què* es llegeix i s'escriu, és a dir, les finalitats, el context sociocultural i el sentit de la lectura i l'escriptura. En altres paraules, el que està canviant és el concepte mateix d'alfabetisme –*literacy*–, del que significa ser alfabet o estar alfabetitzat en la cultura escrita.

Resulta significativa, en aquest sentit, la declaració feta l'any 2001 per l'Associació Internacional de Lectura (IRA) sobre la integració de l'aprenentatge de la llengua escrita –la *literacy*– i les tecnologies de la informació i la comunicació en el currículum escolar. La declaració de l'associació arrenca amb les frases següents:

«Internet i altres formes de tecnologia de la informació i la comunicació (TIC) com els processadors de textos, els editors de pàgines web, el programari de presentacions i el correu electrònic redefeixen constantment la naturalesa de l'alfabetisme [*literacy*]. Per a ser plenament alfabet en el món d'avui, els estudiants han de ser competents en les noves alfabetitzacions [*literacies*] de les TIC. Els educadors alfabetitzadors [*literacy educators*], per tant, tenen la responsabilitat d'integrar de manera efectiva aquestes tecnologies en el currículum d'alfabetització [*literacy curriculum*] amb la finalitat de preparar els estudiants per a l'alfabetisme futur que mereixen».³

El canvi obliga, d'acord amb l'Associació Internacional de Lectura, a «expandir el nostre concepte d'alfabetisme»; és aquesta la idea fons que presideix la declaració. Tanmateix, com mostra el paràgraf reproduït, l'expansió del concepte d'alfabetisme es concep fonamentalment en aquest

cas com una «ampliació», com la incorporació necessària de nous coneixements i habilitats en el procés de formació de la persona alfabetitzada. El concepte d'alfabetisme, entès com la capacitat per a «formar part de la cultura lletrada» i «poder circular en la diversitat de textos que caracteritza la cultura lletrada» (Ferreiro, 2002, pàg. 57), s'amplia a altres capacitats: les relatives a l'adquisició dels coneixements i les competències necessàries per a fer servir les tecnologies de la informació i la comunicació.

Potser és convenient recordar aquí que el procés d'alfabetització sempre ha comportat l'aprenentatge i el domini de les tecnologies utilitzades per a produir, difondre i llegir els textos escrits: el llapis i el paper, el text imprès, el llibre... En la mesura en què aquestes tecnologies canvien –o per dir-ho amb més propietat, s'amplien, ja que les tecnologies tradicionals no han desaparegut i res no fa suposar que hagin de fer-ho en un futur pròxim–, sembla, per tant, raonable incorporar el coneixement i l'ús de les noves tecnologies en el procés d'aprenentatge. En la mesura, a més, en què les noves tecnologies situen la persona alfabetitzada davant nous tipus de textos, nous tipus de pràctiques lletrades i noves formes de llegir i d'interpretar la informació, tots aquests aspectes passen a formar part de l'«expansió» preconitzada del concepte d'alfabetisme i, amb aquesta, de les exigències que comporta el fet d'estar «plenament» alfabetitzat en la societat de la informació.

El concepte d'alfabetisme s'expandeix i, al costat de l'alfabetització relativa a la cultura lletrada, comencen a prendre forma altres alfabetismes relacionats amb la cultura tecnològica i altres elements característics de la societat de la informació com els que s'han esmentat anteriorment. Són alfabetismes que, en la majoria dels casos, estan estretament relacionats amb la cultura lletrada, però que a la fi adquireixen una identitat pròpia en el currículum escolar. Apareixen així, entre altres, l'alfabetisme digital, tecnològic o electrònic –*digital literacy*, *technological literacy* o *e-literacy*–, l'alfabetisme visual –*visual literacy*– o l'alfabetisme informacional –*information literacy*–, per esmentar-ne només alguns dels exemples més coneguts.⁴

Cal remarcar, a més, que aquesta expansió, juntament amb el fet de posar en relleu aspectes que fins ara estaven «subsumits» en el domini de la cultura lletrada –les tecnologies de base de la lectura i l'escriptura; l'articulació de textos escrits, imatges i altres recursos gràfics i simbòlics; l'ús de la informació–, condueix de fet a difuminar el sentit del terme *alfabetisme*. En la seva accepció tradicional, *alfabetisme* remet a la cultura lletrada, a la capacitat per a desenvolupar-se amb eficàcia en el marc d'aquesta cultura, per a llegir, escriure i fer servir aquestes habilitats amb finalitats diverses. Aplicant-ho als àmbits o dominis que s'han anat «desvinculant» progressivament de l'univers de l'àmbit escrit fins a adquirir carta de naturalesa pròpia, *alfabetisme* remet més aviat al domini funcional dels coneixements i a les habilitats necessàries per a emprar i desenvolupar-se amb la tecnologia, les imatges fixes i en moviment, la informació, etc., i això independentment que

3. Traduït directament de l'anglès. La inserció entre claudàtors d'alguns termes i expressions en anglès té com a finalitat reflectir millor el sentit del text original.

4. La tendència a expandir el concepte d'alfabetisme es reflecteix clarament en la majoria de les propostes elaborades per diversos organismes i instàncies d'àmbit internacional o nacional a fi d'identificar i concretar les habilitats, competències o capacitats necessàries per als ciutadans i ciutadanes del segle XXI. Vegeu, per exemple, els informes SCANS (1991) i enGauge (2003).

en aquests àmbits el text escrit, la lectura i l'escriptura continuïn presents i exerceixin, gairebé sempre, un paper fonamental.

Alfabetisme i cultura lletrada en la societat de la informació

Ara bé, què és el que s'esdevé amb l'alfabetisme lletrat?, que potser també s'està produint, juntament amb aquesta expansió o eixamplament del concepte, una transformació del que significa i exigeix el fet d'«estar alfabetitzat en la cultura lletrada»? Els arguments exposats fins aquí ho suggereixen. El recent treball de Julie Coiro (2003) sobre les competències exigides per la comprensió lectora a Internet proporciona una excel·lent i actualitzada síntesi d'aquests arguments. El punt de partida és la declaració de l'Associació Internacional de Lectura a favor d'ampliar el concepte tradicional d'alfabetisme, i el referent utilitzat en l'anàlisi és el model de comprensió lectora proposat pel Grup d'Estudi sobre Lectura de la RAND Corporation.^[www1] Sobre aquesta base, el treball analitza com Internet modifica els quatre elements fonamentals que intervenen, d'acord amb el model de referència, en la comprensió lectora entesa com «el procés simultani d'extreure i construir coneixement per mitjà de la interacció i la relació amb el llenguatge escrit» (*op. cit.*, pàg. 1 de 8 de la versió en castellà): el lector que ha de dur a terme el procés de comprensió, el text que s'ha de comprendre, l'activitat en la qual s'emmarca el procés i el context sociocultural que engloba els tres elements anteriors. La conclusió a què arriba l'autora és clara: la comprensió de textos escrits a Internet és diferent de la comprensió de textos escrits en altres suports. Els textos electrònics transformen els quatre elements fonamentals implicats en la comprensió lectora:

- El procés de comprensió que ha de dur a terme el lector (els seus objectius i motivacions, les competències i habilitats requerides per a extreure i construir significats a partir dels textos, els suports i ajuts a la comprensió, etc.).
- El tipus i l'estructura dels textos que són objecte del procés de comprensió (textos no lineals o hipertextos, textos multimèdia i textos interactius que requereixen processos cognitius específics per a generar significat).
- Els objectius, condicions i naturalesa de les activitats i tasques de lectura (la recerca d'informació a Internet, el treball col·laboratiu en xarxa, la comunicació electrònica en les seves diferents variants de correu electrònic, missatgeria instantània, xats, etc.).
- El context sociocultural en què té lloc tot el procés de comprensió (contextos d'estudi, de treball, de lleure, de consum, de mobilització social i ciutadana, de gestió administrativa, de comunicació, de col·laboració interpersonal, etc.).

S'ha de reconèixer, però, que aquests arguments i altres de semblants no s'acompanyen, de moment, d'un suport empíric suficient que els avalii

i, sobretot, que la naturalesa i l'abast concret de les transformacions apuntades ens són encara bàsicament desconeguts. Malgrat els avenços que hi ha hagut, les descripcions i les anàlisis disponibles encara són de traç gruixut. Així, doncs, per exemple, els textos electrònics que circulen per Internet i que podem llegir a la pantalla d'un ordinador són molt variats, com variades són les activitats en el desenvolupament de les quals intervé la lectura de textos electrònics i els contextos socio-culturals en què aquestes activitats tenen lloc. És altament probable, per tant, que els coneixements, habilitats i competències implicades en el que significa estar alfabetitzat en aquest nou mitjà variïn de manera significativa depenent dels textos, les activitats i les pràctiques socioculturals de referència.

Emília Ferreiro (*op. cit.*, pàg. 16-17) ens recorda que no és el mateix estar alfabetitzat «per a seguir en el circuit escolar» que estar-ho «per a la vida ciutadana», i que algunes de les millors enquestes actuals sobre alfabetisme distingeixen entre estar alfabetitzat per al carrer, per al diari, per a llibres informatius, per a la literatura clàssica o contemporània, etc. La translació d'aquest argument al mitjà electrònic ens hauria de portar lògicament a aprofundir en allò que significa estar alfabetitzat en aquest cas i a distingir, potser, entre estar alfabetitzat per al correu electrònic, per als xats, per a les enciclopèdies electròniques, per a la cerca d'informació a Internet, per a la literatura en xarxa, per al treball col·laboratiu en xarxa, etc.

En resum, les tecnologies digitals de la informació i la comunicació constitueixen entorns semiòtics nous que introdueixen una redefinició de les restriccions pròpies d'aquest instrument psicològic per excel·lència, en el sentit vigotskià de l'expressió, que és la llengua escrita (Coll, 2004). Sabem que aquests entorns possibiliten noves maneres de llegir i d'escriure i noves pràctiques de lectura i d'escriptura, i que exigeixen del lector –i de l'escriptor– nous coneixements, habilitats i competències. I sabem, també, que aquesta redefinició de les restriccions de la llengua escrita obre noves i inèdites possibilitats per al seu ús en múltiples i variats camps de l'activitat individual i col·lectiva. Ara bé, sobre tots aquests aspectes, els nostres coneixements actuals són més aviat escassos i fragmentaris, una constatació que ens porta a subratllar la necessitat i la urgència de perseverar en els esforços i d'incrementar els recursos dirigits a promoure la recerca sobre la lectura –i l'escriptura– en els entorns electrònics i en la societat de la informació.

Vell(s) i nou(s) analfabetisme(s) en la societat de la informació

Voldria acabar l'exposició amb un breu comentari sobre el tema de l'analfabetisme i de l'il·letrisme en la societat de la informació. Contràriament al futur idil·lic de què ens parla Bill Gates en el text que citava al començament, la contribució de les tecnologies digitals de la informació i la comunicació «a una major alfabetització i educació als països subdesenvolupats» no és immediata, ni directa, ni de bon tros segura.

[www1]: <http://www.rand.org/multi/achievementforall/reading/>

Fins i tot hi comença a haver prou evidències del fet que aquestes tecnologies sovint operen com a noves i potents fonts de dualització entre països pobres i països rics i, tant en els rics com en els pobres, entre els qui tenen accés a les tecnologies i els qui no en tenen, entre aquells que tenen els coneixements, els recursos i el poder per a fer-les servir com a instruments de producció, de negoci i de creació, i aquells que estan en situació de dependència econòmica i cultural i només poden emprar-les com a objecte i via per al consum.

A més, des del punt de vista d'aquest treball, l'aparició de nous alfabetismes –digital, visual, informacional, etc.– comporta inexorablement l'eventual aparició dels seus corresponents analfabetismes. En la societat de la informació, els ciutadans i les ciutadanes ja no en tindran prou amb el fet d'estar alfabetitzats en la cultura lletrada; també ho han d'estar en un tipus particular de cultura lletrada, la dels textos electrònics, i han d'estar alfabetitzats –ser competents– en les tecnologies digitals, en els llenguatges audiovisuals, en l'ús de la informació, etc. En la seva història de la lectura, Alberto Manguel (1998) ens descriu les èpoques en què el domini de la llengua escrita estava circumscrit a unes determinades professions i grups socials, no sempre ni necessàriament els més rics ni els més poderosos. I Emilia Ferreiro (*op. cit.*, pàg. 12) ens recorda que «tots els problemes d'alfabetització van començar quan es va decidir que escriure no era una professió sinó una obligació i que llegir no era marca de saviesa, sinó marca de ciutadania». Hauríem de ser conscients, per tant, del risc que implica el fet que les noves alfabetitzacions siguin considerades «marques de ciutadania» en la societat de la informació.

El risc que apareguin nous fenòmens d'analfabetisme i il·letrisme és elevat, sobretot si tenim en compte l'escenari en el qual es plantegen aquestes noves exigències. Així, doncs, i tan sols per esmentar algunes dades prou significatives, segons la UNESCO, entorn del 80% de la població mundial (poc menys de cinc mil milions de persones) viu actualment en zones de pobresa. En aquestes zones, a més, es concentra la major part de les persones analfabetes, les quals es calcula que són, aproximadament, mil milions (Cobo Suero, 2002), amb la qual cosa es verifica una vegada més la correlació existent entre pobresa, baix índex d'escolarització i elevades taxes d'analfabetisme.

En la mateixa direcció apunten els resultats de l'estudi PISA promogut per l'OCDE. Com se sap, aquest estudi és una avaluació estandaritzada del rendiment escolar portada a terme als països membres de l'OCDE i en altres països que, tot i no ser membres d'aquesta organització, han decidit d'afegir-se a la iniciativa. El que s'hi avalua són les competències en lectura, matemàtiques i ciències d'una mostra d'estudiants de 15 anys de cada un dels països participants. Pel que fa a la lectura, l'estudi estableix una escala amb cinc nivells de domini. El nivell 1 indica que els estudiants tenen serioses dificultats per a emprar la lectura com a instrument per a adquirir nous coneixements i habilitats. En l'altre extrem, el nivell 5 assenyalava que els estudiants són capaços de fer servir la informació que se'ls presenta en textos amb els quals no estan familiaritzats, d'arribar a una comprensió precisa de textos complexos, d'identificar la informació rellevant per a abordar una situació o una tasca i d'avaluar críticament la informa-

ció obtinguda mitjançant la lectura. Doncs bé, els resultats de l'estudi PISA corresponents a l'any 2000 indiquen que, de mitjana, només el 10% dels estudiants de 15 anys dels països membres de l'OCDE arriba al nivell 5, el més elevat de l'escala d'aptitud per a la lectura. Així mateix, i sempre de mitjana, el 18% dels estudiants es troba en el nivell 1, el més baix de l'escala, o fins i tot per sota d'aquest nivell. Les diferències entre països són considerables. En el cas d'Espanya, els percentatges són els següents: el 16% assoleix el nivell 1 o està per sota d'aquest nivell; el 26%, el nivell 2; el 33%, el nivell 3; el 21%, el nivell 4, i el 4%, el nivell 5.

Només són algunes pinzellades de la realitat sobre la qual es projecten les noves necessitats educatives i d'alfabetització en la societat de la informació. El meu objectiu en recordar-les no és generar descoratjament, sinó més aviat donar suport a les crides a favor d'una àmplia mobilització de voluntats, de recursos, de recerca, de polítiques socials i educatives que permetin fer el gran salt cap endavant que, tant en l'àmbit de la lectura com en molts d'altres, possibiliten, però no garanteixen, les tecnologies digitals.

Bibliografia

- CASTELLS, M. (2000). *La era de la informació. La sociedad red*. Madrid: Alianza, 1997. 2a. ed., vol. 1.
- CEBRIÁN, J.L. (1998). *La red. Cómo cambiarán nuestras vidas los nuevos medios de comunicación*. Madrid: Santillana / Taurus.
- COBO, J.M. (2002). «Mundo pobre y mundo próspero ante la educación del futuro». *Revista de Educación: Educación y Futuro*. Número extraordinari, pàg. 103-123.
- COLL, C. (2003). «La societat de la informació i les tecnologies de la informació i la comunicació.» A: C. Coll. *Tecnologies de la informació i la comunicació i pràctiques educatives*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya. Edició en format web (UW03/10023/00892).
- COLL, C. (2004). «Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista». *Sinéctica*. Núm. 25, separata, pàg. 1-24.
- COIRO, J. (2003). «Reading comprehension on the Internet: Expanding our understanding of reading comprehension to encompass new literacies». *The Reading Teacher* [article en línia]. Núm. 56, pàg. 458-464. [Data de consulta: 24 d'agost de 2004] <http://www.readingonline.org/electronic/rt/2-03_Column/index.html>
- Versió en espanyol publicada a Eduteka (26 de juliol de 2003). [Data de consulta: 24 d'agost de 2004]. <<http://www.eduteka.org/ComprensiónLecturaInternet.php#arriba>>
- CHARTIER, R. (2000). «Muerte o transfiguración del lector». A: *26º Congreso de la Unión Internacional de Editores* (de l'1 al 4 de maig de 2000: Buenos Aires) [en línia]. [Data de consulta: 24 d'agost de 2004]. <http://jamillan.com/para_char.htm>
- FERRÉS, J. (1999). «Educar en una cultura de l'espectacle». *Temps d'Educació*. Núm. 21, pàg. 285-295.
- GATES, B. (2002). «Libros electrónicos E-books». *Revista Pymes* [article en línia]. [Data de consulta: 24 d'agost de 2004]. <<http://pymes.tai.es/tecnologia2.html>>

INTERNATIONAL READING ASSOCIATION (IRA) (2001). *Integrating literacy and technology in the curriculum. A position statement of the International Reading Association* [en línia]. [Data de consulta: 25 d'agost de 2004]. <http://www.reading.org/resources/issues/positions_technology.html>
Versió en espanyol publicada a Edeuteka (26 de juliol de 2003). [Data de consulta: 25 d'agost de 2004]. <<http://www.eduteka.org/DeclaracionIRA.php>>
MANGUEL, A. (1998). *Una historia de la lectura*. Madrid: Alianza.
MILLÁN, J.A. (2000). *La lectura en la sociedad del conocimiento* [publicació en línia]. Madrid: Federació de Gremis d'Editors d'Espanya. Versió web: 15 de març de 2004. [Data de consulta: 24 d'agost de 2004]. <<http://jamillan.com/lcsoco.htm>>
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANISIO, NORTH CENTRAL REGIONAL EDUCATIONAL

LABORATORY (NCREL), METIRI GROUP (2003). *EnGauge. 21st century skills: literacy in the digital age* [en línia]. [Data de consulta: 18 d'agost de 2004]. <<http://www.ncrel.org/engage/skills/skills.htm>>
OCDE (2000). «Aptitudes básicas para el mundo de mañana. Otros resultados del Proyecto PISA 2000. Resumen Ejecutivo» [estudi en línia]. [Data de consulta: 18 d'agost de 2004]. <<http://www.eduteka.org/pdfdir/PisaExecSumEspanol.pdf>>
REID, W.A. (1998). «Erasmus, Gates and the end of curriculum». *Journal of Curriculum Studies*. Vol. 30, núm. 5, pàg. 499-501.
SECRETARY'S COMMISSION ON ACHIEVING NECESSARY SKILLS (1991). *What works requires of schools* [en línia]. Washington, DC: U.S. Department of Labor. [Data de consulta: 18 d'agost de 2004]. <<http://wdr.doleta.gov/SCANS/>>

Citació recomanada:

COLL, César (2005). «Lectura i alfabetisme en la societat de la informació». *UOC Papers* [article en línia]. Núm. 1. UOC. [Data de consulta: dd/mm/aa]. <<http://www.uoc.edu/uocpapers/1/dt/cat/coll.pdf>>
ISSN 1885-1541



Aquesta obra està subjecta a la llicència Reconeixement-NoComercial-SenseObraDerivada 2.5 de Creative Commons. Podeu copiar-la, distribuir-la i comunicar-la públicament sempre que n'especifiqueu l'autor i UOC Papers; no en feu un ús comercial; i no en feu obra derivada. La llicència completa es pot consultar a: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/es/deed.ca>



César Coll
Catedràtic de Psicologia Evolutiva
i de l'Educació de la Universitat
de Barcelona
ccoll@ub.edu

Doctor en Psicologia i catedràtic de Psicologia Evolutiva i de l'Educació de la Universitat de Barcelona. Ha impulsat i dirigit recerques i treballs sobre les aplicacions i implicacions pedagògiques de la teoria genètica, l'orientació i la intervenció psicopedagògica, el disseny i el desenvolupament del currículum escolar, l'anàlisi dels processos d'interacció en situacions educatives i l'avaluació dels aprenentatges escolars. Ha participat activament en diversos processos de reforma i innovació educativa a Espanya i a altres països, especialment pel que fa als aspectes curriculars i psicopedagògics. Entre les seves publicacions, destaquen els llibres *Psicología y currículum* (Barcelona, Editorial Paidós, 1987), *Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula* (coeditat amb D. Edwards, Fundación Infancia y Aprendizaje, 1997), *Psicología de la educación escolar* (coeditat amb J. Palacios i A. Marchesi, Alianza Editorial, 2001) i *Aprender contenidos, desarrollar capacidades* (coeditat amb E. Martín, Editorial Edebé, 2003). Els seus interessos actuals se centren en l'anàlisi del discurs educatiu, les comunitats d'aprenentatge i l'impacte de les tecnologies de la informació i la comunicació en l'educació.