

# TE, 34

## Temps d'Educació

Universitat  
de Barcelona

1r semestre 2008

Núm. 34

Llegir críticament, al llarg del currículum



UNIVERSITAT DE BARCELONA



# Temps d'Educació

2008 (1r semestre)  
Núm. 34

Llegir críticament, al llarg del currículum

**Publicacions i Edicions**



UNIVERSITAT DE BARCELONA



### *Consell Editorial*

Miquel Martínez (*director de l'Institut de Ciències de l'Educació*); Joan Mateo (*degà de la Facultat de Pedagogia*); Albert Batalla (*degà de la Facultat de Formació del Professorat*); Jordi Matas (*vicerector d'Estudiants i Política Lingüística*).

### *Consell Científic*

Margarida Cambra (*Universitat de Barcelona*); Àngel Castiñeira (*ESADE, Universitat Ramon Llull*); Iñaki Echebarria (*Institut de Ciències de l'Educació, Universitat de Barcelona*); Agustín Escolano (*Universidad de Valladolid*); José Luis García Garrido (*Universidad Nacional de Educación a Distancia*); Guillermo Hoyos (*Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá*); Mercè Izquierdo (*Universitat Autònoma de Barcelona*); Roberto Martínez (*Organización de Estados Iberoamericanos*); António Novoa (*Universidade de Lisboa*); Larry Nucci (*University of Illinois at Chicago*); Joan Perera (*Universitat de Barcelona*); Delio del Rincón (*Universidad de León*); Miquel Siguán (*Universitat de Barcelona*); Jaume Trilla (*Universitat de Barcelona*); Gonzalo Vázquez (*Universidad Complutense*); Miguel Angel Zabalza (*Universidad de Santiago*).

### *Direcció*

Conrad Vilanou

### *Cap de Redacció*

Enric Prats

### *Consell de Redacció*

Elena Cano, Marina Castells, Teresa Lleixà, Francesc Martínez, Núria Rosich

### *Compaginació i correcció de textos*

Anna Moya, Rosina Nogales, i Servei de Traducció de la UB

### *Coordinació tècnica*

Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona

### *Edició*

Institut de Ciències de l'Educació. Universitat de Barcelona  
P. Vall d'Hebron, 171 (Campus Mundet) - 08035 Barcelona  
Tel. (+34) 934035175 temps@ub.edu

### *Subscripcions*

IRIF (Institut de Recursos i Investigació per a la Formació, SL)  
Francesc Tàrrega, 32-34 - 08027 Barcelona  
Tel. (+34) 934080464 revista@grao.com

**Temps d'Educació** no es fa responsable de les idees i opinions expressades en els articles.

**Temps d'Educació** realitza una avaluació dels articles pel sistema de doble cec per pars.

**Temps d'Educació** està indexada a CARHUS (Generalitat de Catalunya), ISOC (CSIC), Latindex (UNAM, Mèxic), Dialnet (Universitat de la Rioja), ERIH (European Science Foundation), Ulrich's (ProQuest), FRANCIS (Institut de l'Information Scientifique et Technique-CNRS), SCOPUS (Elsevier BV), SOCIOLOGICAL ABSTRACTS (ProQuest LLC, Bethesda).

Disseny coberta: Ferran Cartes

Dipòsit Legal: B-6986-1992

ISSN: 0214-7351

Maquetació i impressió: Ediciones Gráficas Rey, S.L.

Tiratge: 400 exemplars

# ÍNDEX / CONTENTS

MONOGRAFIA: LLEGIR CRÍTICAMENT, AL LLARG DEL CURRÍCULUM

*MONOGRAPH: CRITICAL LITERACY, THROUGHOUT THE CURRICULUM*

Presentació, 7

*Presentation*

**Daniel Cassany**

Llegir la ideologia: la realitat i el desig, 11

*Reading Ideology: Reality and Desire*

**Daniel Cassany, Sergi Cortiñas, Carme Hernández i Joan Sala**

Alfabetització matemàtica i comunitats escolars, 29

*Numeracy and School Communities*

**Carlos Gallego**

Literacitat científica i lectura, 67

*Scientific Literacy and Reading*

**Àngels Prat, Conxita Márquez i Anna Marbà**

Llegir críticament textos d'història, 83

*Critical Literacy in History Texts*

**F. Xavier Hernández, Cèlia Romea i Joan Santacana**

Separar el gra de la palla a la web, 95

*Separating the Wheat from the Chaff on the Web*

**Francina Martí Cartes**

Llegir críticament la imatge en l'era de les tecnologies de la informació i la comunicació, 111

*Critical Literacy Images in the Era of Information and Communication Technologies*

**Anna Pujadas**

ESTUDIS I RECERQUES / *STUDIES & RESEARCHES*

Expansió i desenvolupament dels serveis d'atenció i educació de la primera infància a la Unió Europea des d'una perspectiva comparada, 127

*Provision and Growth of Early Childhood Care and Education in the European Union from a Comparative Perspective*

**Ana Ancheta Arrabal**

Sobre la correcció de textos escrits al batxillerat, 143

*On Correcting Compositions at pre-University Levels*

**Joan Busquets Gasulla**

Accions didàctiques en el marc dels museus. Una investigació entre el museu i l'escola, 167

*Educational Activities in the Museum Context: Comparing Museum and School*

**Núria Serrat Antolí**

Estratègies didàctiques a l'ensenyament universitari. Experimentació de crèdits ECTS en els estudis de Pedagogia i Psicopedagogia, 183

*Educational Strategies in Higher Education: Piloting ECTS Credits in Pedagogy and Psychopedagogy Degrees*

**Carmen Ruiz Bueno, Òscar Mas Torelló, José Tejada Fernández**

#### INTERSECCIONS / *INTERSECTIONS*

Joc i cultura del poble valencià: dos textos dels segles XVII i XVIII, 205

*Game and Culture among the People of Valencia (Spain): Two Texts from the Seventeenth and Eighteenth Centuries*

**Andrés Payà Rico**

#### REFLEXIONS I ASSAIGS / *REFLECTIONS & ESSAYS*

Anísio Teixeira i l'educació democràtica al Brasil, 223

*Anísio Teixeira and Democratic Education in Brazil*

**Denise Tosta Santos**

El Pressupost de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona de 1908: un referent pedagògic, 241

*The 1908 Budget of the Culture Office of the Barcelona City Council: A Pedagogical Reference*

**Raquel de la Arada Acebes**

Cibercultura/es: capitalisme cognitiu i cultura, 251

*Cyberculture(s): Cognitive Capitalism and Culture*

**Rocío Rueda Ortiz**

Debilitat de la teoria de l'educació: sobre la narrativitat científica de l'educació, 265

*Weakness in Educational Theory: On Scientific Narrative in Education*

**Conrad Vilanou**

#### NOTES DE LECTURA / *READING NOTES*

---

**MONOGRAFIA**

*MONOGRAPH*

# Llegir críticament, al llarg del currículum. Presentació

Daniel Cassany

La denominació *lectura crítica* té ja algunes dècades i és relativament estesa i coneguda, però tanmateix no és segur que la usem i l'entenguem de la mateixa manera. Als anys setanta, quan dèiem *llegir críticament* ens referíem a l'*habilitat* per comprendre no només el significat literal d'un text, sinó també les inferències, els dobles sentits i els implícits. Així ens distanciàvem de la tradició didàctica dominant, que posava l'èmfasi en el processament superficial de les grafies, en l'oralització i en els exercicis de resposta tancada. Avui encara trobem persones i discursos que usen l'expressió amb aquesta accepció, però n'hi ha d'altres que la utilitzen amb el significat que volem donar-li aquí.

Com tots els conceptes potents, és un pèl relliscós i es fa difícil de reduir a una definició única o delimitada<sup>1</sup>. Fent servir una metàfora, podríem dir que hi ha una concepció contemporània més «prima» i una altra de més «grassa», i que entremig hi trobarem diversitat de matisos. En la versió més prima, llegir críticament és interpretar la ideologia d'un text, per dir-ho amb pocs mots. En canvi, en la versió grassa, és entendre, participar i discutir els usos i els significats que adopta l'escriptura –i doncs la lectura– en el nostre entorn. Però anem a pams.

En la versió més prima, pressuposem que sempre hi ha ideologia, és a dir, un conjunt de punts de vista sobre el món: polítics, socials, ecològics, ètics, científics, etc. Qualsevol discurs té un autor, que ha nascut i viscut en una comunitat particular i no en d'altres, per la qual cosa els valors i les concepcions culturals de la seva comunitat es reflecteixen per defecte en els seus escrits. No existeix la neutralitat, l'objectivitat o l'empirisme absoluts: sempre hi ha una mirada, situada, més o menys esbiaixada. No es pot ser alhora masclista i feminista, vegetarià i carnívor, o ateu, catòlic, mahometà i hindú; quan intentem amagar a la vegada qualssevol d'aquestes orientacions, també mostrem un determinat punt de vista.

Les implicacions que té aquesta concepció prima són diverses, però només en destacaré dues. D'una banda, com que la ideologia és tan individual com col·lectiva, dinàmica i difusa, la lectura esdevé també una tasca d'interpretació cooperativa, de construcció de significats socials, dialogats, compartits. De l'altra, la pràctica de la lectura es vincula estretament amb la construcció de la identitat, amb l'expressió de la subjectivitat de lectors i autors.

La concepció més grassa adopta una visió encara més global i sociocultural: llegir no és cap habilitat –com havia posat en cursiva al primer paràgraf– sinó una *pràctica lletrada*, un tipus de *pràctica social*, que inclou l'habilitat cognitiva de processar tex-

(1) Siegel, M.; Fernández, S.L. (2000) «Critical approaches», a Kamil, M.; Mosenthal, P.; Pearson, P.D.; Barr, R. [ed.] *Handbook of reading research*. Mahwah (EUA), Erlbaum (vol. 3; pp. 141-151).

tos, entre d'altres elements. La lectura és una acció situada en un context i un moment concrets, inserida en tasques socials més àmplies, preestablertes, amb rols, funcions, actituds i protocols. Aquestes tasques són constitutives de l'activitat humana en les comunitats lletrades; tot llegint, desenvolupem el nostre dia a dia: treballem, ens divertim, exercim els nostres drets, etc. La distribució de la lectura en la comunitat reflecteix l'organització social i la distribució del poder: la desigualtat de gènere entre homes i dones; la lluita entre idiomes –i comunitats– diferents; la marginació dels migrants; l'accés a més o menys recursos segons la informació disponible, etc.

Des d'aquest punt de vista, l'acte de llegir i comprendre no es pot segregar del procés de construcció d'identitats i d'elaboració del contingut, de la participació en pràctiques que actualitzen un ordre social establert i de la seva acceptació tàcita o del seu rebuig explícit. Llegir críticament vol dir, doncs, prendre consciència d'aquests fets i intervenir-hi activament: comprendre i discutir no només el missatge del discurs (el contingut i la ideologia) sinó la mateixa existència d'una pràctica lletrada, conformada amb unes funcions, uns rols, uns valors i una distribució del poder determinada. En última instància, llegir críticament implica el compromís per intentar canviar les coses buscant més equitat i justícia.

Per acabar, fixem-nos una mica en la terminologia. En anglès, la distinció entre el significat vell i el nou de llegir críticament està formalitzada: *critical reading* s'usa per al significat vell (el que hi havia als setanta) i *critical literacy* per al nou (sigui prim o gras). En català, podríem traduir *literacy* per *alfabetisme* o *literacitat*, encara que ni *alfabetisme* ni *literacitat* són tan habituals com *alfabetització*. Tots tres termes intenten traduir l'anglès *literacy* per referir-se a la cultura que deriva de l'ús dels signes gràfics (als coneixements, les habilitats, les actituds, l'organització i les pràctiques socials, el poder... que deriven de l'ús individual i col·lectiu de l'escriptura)<sup>2</sup>, i la mateixa manca de consens que podem trobar en la societat es reflecteix en aquest monogràfic on veureu que uns parlen de *literacitat*, d'altres d'*alfabetització* i d'altres de *llegir i escriure* críticament.

Una de les conseqüències que té adoptar una perspectiva sociocultural per estudiar la lectura, en lloc de centrar-se en l'orientació psicològica dominant fins ara, és que prenem consciència del fet que llegir i escriure són tasques culturals que evolucionen al ritme que canvien les comunitats. Si per als psicòlegs cognitius que estudien la ment, la lectura és igual ara i abans, aquí i allà, per als antropòlegs i els etnògrafs de la comunicació cada comunitat i cada època utilitza les pràctiques de lectura de manera diferent.

Per això és rellevant que ens preguntem com és la lectura contemporània. Diversos factors conflueixen a fer que la lectura crítica sigui avui més rellevant que en altres èpoques. Sense pretendre ser-ne exhaustius:

- *Tecnologies de la Informació i la Comunicació* (TIC). El desenvolupament i la disseminació de les TIC està incrementant de manera continuada les

---

(2) Per una discussió més detallada sobre la conveniència d'usar el terme *literacitat* per sobre d'*alfabetisme* i, sobretot, d'*alfabetització*, vegeu Cassany, D. (2006) *Rere les línies. Sobre la lectura contemporània*. Barcelona, Empúries; pp. 39 [versió castellana: *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona, Anagrama].



possibilitats d'accedir a la informació i de difondre'n. No para de créixer el nombre de canals de ràdio, televisió i revistes electròniques; tampoc no s'atura el nombre d'internautes a la xarxa (1.000 milions al 2007). Sorgeixen nous gèneres discursius electrònics, com ara el correu electrònic, el xat, el web, el bloc, la wiki, que diversifiquen els registres, les estructures i les pràctiques lectores.

- *Consumidors i productors.* Segurament hem estat més receptors passius que productors i continuarem sent-ho, però les TIC són cada dia més barates i senzilles i fan que sigui més fàcil i ràpid crear i difondre continguts. Abans llegíem només el que elaboraven uns pocs professionals periodistes: consultàvem l'Enciclopèdia Catalana, un diari de prestigi, un canal de televisió preferit; avui fem el nostre bloc, contribuïm amb alguna entrada a Wikipèdia, pengem vídeos a YouTube i fotos a Flickr, etc. I tot –o quasi tot– és accessible per a milions de persones. En definitiva, arriba la web 2.0.
- *Democràcia.* L'extensió i l'aprofundiment de la democràcia en molts països permet assolir de mica en mica quotes de llibertat d'expressió cada cop més altes. En molts llocs avui qualsevol persona té dret a dir el que pensi, encara que no sigui ni fonamentat, ni cert ni interessant. Eradicades les pistoles –o en procés d'eliminació–, el discurs s'ha convertit en l'arma fonamental per persuadir, manipular i alienar, de manera que qui més qui menys usa tota mena de recursos retòrics per convèncer els altres, de la mentida fins a la seducció passant pel sensacionalisme o l'espectacularització.
- *Plurilingüisme i interculturalitat.* És més habitual poder llegir en diverses llengües (a casa nostra, dues o tres amb facilitat) i accedir a discursos procedents d'altres comunitats. S'ha incrementat el nombre de traduccions, interpretacions i divulgacions de tota mena de discursos, de manera que avui podem llegir sobre qualsevol tema, disciplina o cultura, en diversos graus d'aprofundiment o especificitat.
- *Multimodalitat.* La lletra ha deixat de ser l'únic i el primordial signe de representació del coneixement. Avui els discursos barregen grafies i imatges, parla i música, imatge estàtica i en moviment: el missatge no prové de la suma dels valors expressius de cadascun d'aquests modes, sinó de la interacció del conjunt en cada context. Els discursos avui són molt més sofisticats que abans i exigeixen un paper més actiu del lector.
- *Diversitat temàtica.* De mica en mica es va esfondrant el prejudici que només tenen intenció o subjectivitat (ideologia) uns pocs textos: els pamflets polítics, la publicitat. Tots prenem consciència que les estadístiques polítiques, les dades econòmiques sobre l'atur o la inflació, els informes científics sobre l'escalfament del planeta, les sentències judicials o les memòries empresarials també tenen intenció, biaix i subjectivitat.

Així doncs, el que llegim avui té poca cosa a veure amb el que llegíem fa trenta o cinquanta anys. És força alligador comparar el que podien llegir els nostres pares i avis a la nostra edat i el que podem llegir nosaltres. Fa 50 anys el meu pare, en plena

dictadura, podia llegir ben poca cosa: només li arribaven escrits «oficials» elaborats per homes adults, blancs, catòlics, conservadors i espanyols. Avui podem llegir escrits de tota mena, elaborats per homes i dones, adults i nens, de totes les races, confessions religioses, nacionalitats i idees polítiques. Sens dubte, aquesta extraordinària diversitat aguditzava la necessitat de llegir avui més críticament que mai. Ja no n'hi ha prou d'identificar les idees principals d'un escrit o de poder-lo resumir: avui hem de saber què pretén, per què i en quin context; també hem de poder donar-hi una opinió personal, alternativa o no, fonamentada en les nostres conviccions.

En aquest context, el propòsit d'aquest monogràfic és reunir un conjunt d'experts de diverses disciplines del currículum educatiu per explorar recerques i pràctiques de lectura crítica, buscant la diversitat temàtica, de nivells educatius i de perspectives i enfocaments metodològics.

Els dos primers articles se centren en les matèries instrumentals del currículum. Amb una perspectiva més lingüística, Daniel Cassany, Sergi Cortiñas, Carme Hernández i Joan Sala, dels departaments de Traducció i Filologia i Comunicació Audiovisual de la Universitat Pompeu Fabra, a «Llegir i comprendre la ideologia: la realitat i el disig» estudien els procediments que empren diversos estudiants universitaris per comprendre dos editorials de diari. En l'àmbit de les matemàtiques, l'article «Alfabetització matemàtica i comunitats escolars», de Carlos Gallego, de la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna, de la Universitat Ramon Llull, i l'Escuela Pública d'Antzuola, de Guipúscoa, traça el recorregut de tasques, diàlegs i negociacions que segueix un grup de nens i nenes de quart de primària per aprendre els nombres fraccionaris.

Dues aportacions se centren en les ciències naturals i socials. Àngels Prat, Conxita Márquez i Anna Marbà, professores dels departaments de Didàctica de la Llengua i la Literatura i les Ciències Socials (Prat), i de Didàctica de les Matemàtiques i les Ciències Experimentals (Márquez i Marbà), de la Universitat Autònoma de Barcelona, a «Literacitat científica i lectura» descriuen com fer i aprendre ciències naturals és també llegir críticament, treballant amb professorat i estudiants de l'educació secundària. D'altra banda, Francesc Xavier Hernández, Cèlia Romea i Joan Santacana, de la Facultat de Formació del Professorat, de la Universitat de Barcelona, a «Llegir críticament texts d'història» exploren la tradició que té a casa nostra la utilització de fonts científiques en l'aprenentatge de la història, amb exemples contrastats de fets històrics coneguts.

La darrera parella d'articles se centra en les TIC i abasta dos temes clau: la xarxa i la imatge. Francina Martí, de l'IES Menéndez Pelayo de Barcelona, a «Separar el gra de la palla a la web» analitza la necessitat d'ensenyar a llegir críticament els adolescents a la xarxa, i aporta recursos diversos i algunes dades de recerca. Finalment, Anna Pujadas, professora dels Estudis d'Humanitats de la Universitat Pompeu Fabra i de l'Escola de Disseny i Art EINA de Barcelona, a «Llegir críticament la imatge en l'era de les TIC» analitza bona part dels canvis que s'han produït en l'estatus, el consum i la creació d'imatges avui dia.

En conjunt, aquests sis articles ofereixen un tast d'una qüestió que està adquirint importància dia a dia i segurament ens ocuparà més en el futur.

# Llegir la ideologia: la realitat i el desig

**Daniel Cassany\***

**Sergi Cortiñas\*\***

**Carme Hernández\*\*\***

**Joan Sala\*\*\*\***

## Resum

L'article analitza com nou estudiants universitaris de primer curs comprenen la ideologia de dos editorials que tracten un mateix tema polític des d'una orientació oposada. La metodologia és qualitativa i utilitza qüestionaris oberts i entrevistes semiestructurades per recollir les respostes i els comentaris dels informants, que es contrasten amb l'anàlisi lingüística usant l'aparell teòric de l'Anàlisi del Discurs. Els resultats mostren una gran diversitat de conductes, des de lectors que poden identificar la ideologia i elaborar una resposta personal coherent, fins a lectors que donen interpretacions erràtiques i incoherents. La discussió de les dades suggereix algunes vies per promoure un aprenentatge de pràctiques lectores més crítiques i contextualitzades.

## Paraules clau

lectura crítica, ideologia, comprensió, literacitat, alfabetisme

Recepció original: 11 de gener de 2008

Acceptació: 4 de febrer de 2008

*«Els textos ideològics ens envaeixen però és impossible trobar una persona que sigui objectiva al 100%; si no, seriem màquines». Un dels informants*

## Introducció

Aquest article forma part del projecte d'investigació del grup Literacitat Crítica<sup>1</sup>, que treballa en el desenvolupament d'eines educatives per fomentar la comprensió crítica. A més d'avaluar i analitzar com els lectors recuperen la ideologia d'un discurs (el punt de vista, l'enfocament, el propòsit o els implícits), el projecte explora quines

(\*) Professor del Departament de Traducció i Filologia de la Universitat Pompeu Fabra (UPF). Forma part del grup de recerca Literacitat Crítica, de la mateixa universitat. Treballa en l'anàlisi del discurs i ensenyament de la llengua, i ha publicat una dotzena de llibres i diversos articles sobre aquests temes. Adreça electrònica: daniel.cassany@upf.edu

(\*\*) Professor del Departament de Periodisme i Comunicació Audiovisual de la UPF. Forma part del grup de recerca en Literacitat Crítica, de la mateixa universitat. Centra la seva activitat en la redacció periodística. Adreça electrònica: sergi.cortinas@upf.edu

(\*\*\*) Professora del Departament de Traducció i Filologia de la UPF. Forma part del grup de recerca en Literacitat Crítica, de la mateixa universitat. Investiga en sociolingüística. Adreça electrònica: carmen.hernandez@upf.edu

(\*\*\*\*) Forma part del grup de recerca en Literacitat Crítica, de la Universitat Pompeu Fabra. Està fent estudis de postgrau sobre aplicacions de les ciències del llenguatge. Adreça electrònica: joan.sala@upf.edu

(1) Es tracta d'un projecte de recerca competitiu, amb finançament del MEC, amb el títol oficial de «La competencia receptiva crítica: análisis y propuesta didáctica» (HUM2004-03772/FILO). Aquest projecte es realitza dins del grup de recerca Gr@el (Grup de Recerca en Aprenentatge i Ensenyament de Llengües), que ha estat reconegut per l'AGAUR com a grup competitiu amb finançament (Resolució 18-10-2005, expedient: 00097). Consulteu: <http://www.upf.edu/dtf/recerca/grups/grael/LC/index.html> [accés: 21.2.2008].

pràctiques didàctiques afavoreixen la comprensió crítica, i es proposa oferir a la comunitat educativa un repertori de recursos i orientacions. En altres llocs hem estudiat, entre altres qüestions: *a)* si els llibres de text de secundària conceben la lectura des d'una perspectiva crítica o no i com els utilitzen els docents a les aules (López, Aliagas, Martí i Aravena, en premsa); *b)* els procediments lingüístics amb què els llibres de text de socials formulen la ideologia (Atienza, 2007); *c)* les transformacions que estan experimentant les pràctiques actuals de lectura i escriptura, arran de l'arribada de les TIC, de la globalització o dels canvis socials i polítics (Cassany, 2006), i *d)* diversos recursos per afavorir la comprensió crítica (Cassany, en premsa).

## Llegir textos periodístics

És clar que el periodisme és una de les fonts més continuades i riques de materials de lectura, tant dins com fora dels centres educatius, i que forma part, juntament amb la propaganda i el pamflet polític, dels escrits que es consideren «subjectius» o «ideològics» de manera més unànime.

### L'editorial

Els gèneres periodístics se solen dividir, des d'un punt de vista clàssic, en informatius, interpretatius i argumentatius o d'opinió (Casasús i Núñez, 1991; Martínez, 1977; Gomis, 1989; Martín, 1986). Els gèneres argumentatius o d'opinió corresponen al vessant periodístic del que en l'àmbit anglosaxó es coneix per *comments* (comentaris), per oposició als *facts* (fets); en són exemples els articles, les columnes, els editorials i les crítiques.

L'editorial és un gènere de gran prestigi perquè representa l'opinió del diari. En general és un escrit col·lectiu, sol tenir una gran qualitat redaccional i no va signat. Aquest anonimat és un vestigi del periodisme més remot: durant els dos primers segles d'història del periodisme abundaven els textos sense firma. Els editorials d'avui són un dels pocs gèneres que han sobreviscut a l'ofensiva de la personalització, a l'obsessió per firmar-ho tot (Casasús, 2001).

Normalment escriu l'editorial el director del mitjà o un equip delegat d'editorialistes. El director en té la responsabilitat i l'empresa periodística de la publicació en comparteix el contingut i l'orientació. A més d'informació i dades, el text exposa un ventall d'arguments a favor o en contra d'un tema d'actualitat. La llibertat d'estil i de temàtiques dels gèneres d'opinió permet al redactor convertir aquest gènere en una poderosa eina de persuasió. S'esborra la frontera entre el periodisme informatiu i l'interpretatiu i es poden utilitzar una gran varietat de recursos literaris.

### Producció periodística i ideologia

La producció informativa és un procés de construcció simbòlica de la realitat a través dels diversos gèneres textuais i mitjans de comunicació. Periodistes i diaris no són actors autònoms: depenen d'organitzacions empresarials complexes, fortament jerarquitzades i sovint opaques –davant l'observador extern. Els periodistes de plantilla no són «treballadors independents» sinó únicament assalariats; els diaris són part subordinada de l'empresa mediàtica; els productes informatius són també objectes de consum que busquen el públic més ampli.

Així, per conèixer les tendències d'un mitjà cal comparar diverses versions de la mateixa notícia o informació, si pot ser de diversos diaris, emissores, canals i webs. El lector ha de ser capaç d'identificar els seus periòdics favorits però, alhora, ha de mantenir-hi la mateixa actitud crítica que assumeix davant qualsevol altre suport, sense conferir a cap versió l'estatus de veritat completa i definitiva. El lector expert llegeix de manera crítica i comparativa: avalua cada mitjà; hi descobreix el que diu i el que omet; n'identifica les estratègies de comunicació, en controlar la influència ideològica, i fins i tot intenta influir-hi (Borrat, 2005).

El periodisme és, per tant, essencialment ideològic. És un vehicle per transmetre tant uns fets com també els supòsits, les actituds, les creences i els valors que presuposen, expressant una visió particular del món –amb intenció o no i amb més o menys consciència. És una expressió i un reflex de l'«equilibri de poder» existent en una societat determinada, a causa de la presentació d'idees alternatives o fins i tot oposades a les idees dominants (Brian McNair, citat per Borrat, 2005).

### **L'objectivitat en periodisme**

L'objectivitat aplicada al periodisme sol ser entesa com la pretensió de tractar els fets amb independència de les reflexions o dels sentiments del periodista. També pot ser definida com l'expressió sincera i no interessada d'allò que es considera cert o veritable.

Però entre els experts, els acadèmics i els professionals hi ha força consens que és difícil o impossible assolir l'objectivitat absoluta. La pretensió d'objectivitat ha estat en contínua revisió des dels orígens del periodisme. Segons l'ampli recull de Yanes (2003), l'objectivitat és «possiblement inabastable» perquè la informació sempre és subjectiva, ja que va amb la naturalesa humana i se situa en un moment i un lloc concrets, per la qual cosa «l'home no pot sortir de si mateix, de la seva subjectivitat, ni de la contingència dels esdeveniments que viu».

Cap missatge informatiu no pot ser objectiu, apolític, imparcial, neutral i independent perquè l'emissor, quan tria les dades i el registre i quan elabora i transmet la notícia, discrimina, ordena, manipula i fins i tot interpreta la realitat (Bernal i Chillón, 1985). Altres estudis psicològics demostren la incapacitat de l'ésser humà per desposseir-se dels sentiments, dels prejudicis i dels valors a l'hora d'escriure o llegir un text (Castejón, 1992).

En l'àmbit periodístic, s'ha comparat l'objectivitat amb la virtut, «una finalitat que es persegueix sempre encara que se sàpiga que no s'aconsegueix mai» (Vilamor, 2000); s'ha considerat «la fal·làcia de l'objectivitat periodística» (Gómez, 1982), o s'ha apostat per l'«subjectivitat honesta» ja que «no existeix l'objectivitat pura, però sí l'honradesa pura» (Grijelmo, 2001).

També per apropar-se a l'ideal de l'objectivitat i per assegurar la qualitat periodística, la professió s'ha dotat al llarg dels anys d'uns principis ètics, recollits en diferents documents o figures. El més important d'aquests mecanismes d'autorregulació és el conjunt de codis deontològics, que cada col·legi i associació important ha desenvolupat (vegeu-los tots a Aznar, 1999). Aquests codis contenen normes deontològiques que solen agrupar-se en quatre grans principis bàsics, a partir dels quals es configura la resta: veritat, justícia, llibertat i responsabilitat social del periodista (Alsius, 1999).

Altres instruments que cal considerar són els estatuts de redacció d'un mitjà, els llibres d'estil o el defensor del lector, l'oient o l'espectador. També cal destacar mecanismes reguladors que són externs als mitjans, amb gran tradició en altres països, que arbitren l'activitat periodística i que poden disposar de capacitat sancionadora, com és el cas aquí del Consell de l'Audiovisual de Catalunya (CAC) i el Consell de la Informació de Catalunya (CIC).

## Metodologia

Convé destacar les dificultats que comporta la investigació sobre la comprensió crítica, atès que la interpretació ideològica està situada en un context espaciotemporal i depèn de la cognició del lector i de l'autor, és a dir, del coneixement enciclopèdic que facin servir per llegir, el qual és dinàmic i versàtil. Per tant, la comprensió de la ideologia és individual, efímera i difusa. La recerca que s'hi enfronti ha de superar les dificultats tècniques que suposa treballar amb textos polisèmics i oberts i amb contextos autèntics i efímers, que multipliquen les possibles interpretacions, les quals sovint es mouen en el terreny de la connotació, l'implícit i el doble sentit.

## Gènere textual i tema

La decisió de treballar amb l'editorial periodístic es justifica pel caràcter de gènere d'opinió, plural, prestigiós i socialment rellevant. En principi, que fos un gènere poc conegut entre la ciutadania i entre els estudiants no semblava que hagués de ser cap problema.

L'elecció del tema va ser una segona decisió rellevant, atès que la comprensió depèn en part del coneixement previ, atès que l'actualitat periodística és efímera i que els procediments de recerca (recollida de dades, anàlisi i obtenció de resultats, discussió) són lents –fins al punt que el context discursiu (el coneixement viu en el moment de llegir) s'esvaeix mentre es fa la recerca. Per això, vam elegir un tema de transcendència política, que pervisqués en la memòria col·lectiva, com és la investigació sobre l'autoria dels atemptats terroristes de l'11 de març de 2004 a Madrid. Això garanteix que: a) els lectors tinguin un mínim coneixement del tema; b) que sigui més fàcil analitzar el context cognitiu, i c) que la recerca tingui vigència més enllà del moment i l'època de l'episodi.

Cal recordar –molt breument– que les eleccions del 14 de març de 2004 van portar el PSOE al govern de l'estat espanyol, desbancant el Partit Popular, que havia governat en les dues legislatures anteriors, en què s'havia produït l'adhesió espanyola a la invasió anglonord-americana d'Irak, factor ressenyat per mitjans espanyols i internacionals com la causa que l'estat espanyol entrés en l'agenda del terrorisme islàmic. L'11 de març, tres dies abans de les eleccions, van explotar diverses bombes als trens de rodalies de Madrid, que van provocar 192 morts i milers de ferits. Durant aquests tres dies, entre l'atemptat i les eleccions, el govern del PP va informar que hi havia dues «vies obertes» en la investigació sobre l'autoria: la islamista i l'etarra. Però els primers indicis i la detenció posterior de sospitosos, com també la sentència del judici (31.10.07), van concloure que havia estat obra d'un escamot musulmà.

La dimensió dels atemptats, les seves conseqüències (víctimes, recerca policíaca, captura dels sospitosos, etc.), a més del canvi de govern i la lluita política, van tenir

ressò mediàtic durant més de tres anys i mig, des de l'atemptat fins a la resolució de la sentència judicial. Els mitjans periodístics interpretaven els fets d'acord amb la seva ideologia: la majoria va considerar que l'autoria islàmica era provada, que la investigació policíaca i jurídica fou correcta, i que la política informativa del govern del PP durant aquells tres dies no havia estat prou neta. A l'altra banda, algun mitjà va qüestionar obertament la investigació, va acusar el govern del PSOE d'obstruccionista i va trobar honesta la intervenció de l'anterior govern durant aquells tres dies.

Dos anys després de l'atemptat (11.3.2006), dos dels principals diaris espanyols (*El País* i *El Mundo*) van dedicar tot l'editorial a la investigació i a les opinions socials al respecte (vegeu annex). Aquests dos textos representen més que cap altre la ideologia i els interessos dels dos protagonistes més rellevants de la vida política del moment, motiu pel qual va semblar interessant utilitzar-los per aquesta recerca.

### **Informants, test i eines de recollida de dades**

El disseny inicial plantejava explorar i comparar la comprensió de la ideologia entre una desena d'estudiants universitaris de primer curs (nois i noies de 17-18 anys, nascuts tots a Catalunya) i tres classes d'alumnes de secundària. Cada informant havia de llegir els textos i respondre quatre preguntes d'un qüestionari força simple. En acabar, un dels investigadors entrevistava i enregistrava grups de tres lectors que comentaven oralment i en calent les seves respostes, amb els textos al davant. Com que els editorials eren en castellà, el test es va presentar en aquesta llengua i així van respondre per escrit els informants, encara que una bona part es va expressar en català a les entrevistes. Les entrevistes foren posteriorment transcrites i analitzades d'acord amb els mètodes de l'anàlisi del discurs.

El protocol per llegir i emplenar el qüestionari té particularitats. Els informants llegien primer un editorial (*El Mundo*) i responien aquestes preguntes d'un primer test, sense saber que hi havia un segon editorial amb un enfocament diferent:

1. *¿Cuál es la idea central del texto? Resúmela en 20 palabras.*
2. *¿Estás de acuerdo con ella? ¿Por qué? Da tres razones.*
3. *¿Qué ideología tiene el texto?*
4. *¿Cómo lo sabes? Subraya en el texto lo que te lo indique y explícalo brevemente.*

En acabat, se'ls subministrava el segon editorial (*El País*), que havien de llegir abans de respondre un segon test, que tenia les mateixes quatre preguntes anteriors, més aquestes dues:

5. *Ahora relee tus respuestas al cuestionario del primer editorial y, si lo consideras oportuno, haz las correcciones que desees. Anótalas en la columna de la derecha (Comentarios). Si quieres tachar algo en la columna izquierda, hazlo con una línea de modo que podamos leerlo.*
6. *Puedes añadir cualquier comentario que creas pertinente.*

Convé aclarir que, tal com indica la pregunta 5, el primer test oferia a l'informant un espai a la dreta per afegir comentaris escrits després d'haver llegit el segon editorial, en el cas que volgués modificar les respostes inicials, escrites després d'haver llegit només un editorial.

Per acabar, vam acordar substituir els noms dels mitjans que apareixien en els editorials (*El Mundo*, per *El Rotativo*, i *La Cope*, per *La Frecuencia*; com apareix en els textos

de l'annex) per garantir que els lectors no poguessin avaluar la ideologia dels textos basant-se només en valoració de les ideologies d'aquests mitjans —a bastament conegudes. També vam decidir que l'editorial d'*El Mundo* seria el primer que llegiria l'informant, perquè presenta l'opinió menys estesa entre els mitjans de comunicació.

## Resultats

Convé referir-nos per separat als dos grups d'informants i a algunes particularitats en l'anàlisi dels resultats obtinguts als instituts de secundària.

### Estudiants d'institut

Vam administrar els tests a tres grups de primer de Batxillerat, en l'horari lectiu de l'assignatura de Llengua i Literatura Castellana: dos grups de 20 i 24 alumnes, de l'IES Viladecavalls, i un de 18 alumnes de l'IES Frederica Montseny, de Badia del Vallès (62 informants en total). La recollida de dades es va realitzar sense incidències destacades, excepte la xerrameca i la sorpresa dels informants davant la novetat de la recerca. Però l'anàlisi de les respostes mostra un índex molt elevat d'incoherències, amb respostes buides, imprecises o sense sentit, repeticions literals dels originals llegits, confusions entre les preguntes del qüestionari, i cap reformulació de les respostes després d'haver llegit els dos editorials. Aquest fet va portar-nos a haver d'anul·lar aquests resultats i a analitzar el procés metodològic seguit per aclarir les causes que havien provocat l'obtenció d'aquestes dades tan incongruents.

Hem identificat dues menes de causes, relacionades amb la pràctica de llegir editorials i les característiques dels informants. D'una banda, els estudiants d'institut no estan gens familiaritzats ni amb el gènere periodístic editorial, ni amb la lectura de textos polítics d'actualitat, que exigeixen molts coneixements previs, ni amb la mecànica que planteja la recollida de dades, amb preguntes voluntàries (com la 5), respostes molt obertes (com la resta), que indaguen sobre la interpretació ideològica, o tasques que permeten reformular preguntes i relacionar textos. Al contrari, sembla que la pràctica lectora als instituts usa sobretot llibres de text o lectures obligatòries menys actuals i tracta temes més generals, amb exercicis tancats, obligatoris i objectius. Això és el que suggerien els docents dels grups d'estudiants als quals vam administrar el test. Per exemple, moltes respostes confonien la *idea central* (pregunta 1) amb la *ideologia* (pregunta 3), sense establir-hi cap dicotomia. D'altra banda, el nivell sociocultural mitjà-baix dels informants i les circumstàncies que concorrien en la recollida de dades (final de curs, dies de molta calor) tampoc no hi van ajudar.

Sens dubte, l'anul·lació d'un dels grups d'informants, el més nombrós, va comportar una reorientació rellevant de la recerca, ja que no fou possible ni comparar els resultats entre grups de lectors joves ni obtenir un nombre considerable de respostes. Per aquest motiu, la recerca esdevé més qualitativa i se centra a analitzar amb detall les respostes ofertes pels 9 informants, contrastades amb l'anàlisi lingüística dels originals.

En fi, al marge de l'anul·lació d'aquests resultats, aquests fets mostren que la lectura crítica d'editorials constitueix una pràctica lletrada molt allunyada de l'experiència prèvia d'alguns estudiants d'institut, que estan acostumats a treballar



amb textos més acadèmics i amb tasques convergents i concretes que posen l'èmfasi en les dades objectives.

### Estudiants d'universitat

La recollida de dades amb nou estudiants voluntaris de primer de Traducció i Interpretació de la UPF es va produir sense incidències. Són nois i noies de 17-18 anys que han aprovat la selectivitat i una prova específica d'accés a la Facultat de Traducció i Interpretació, que en alguns casos té nota de tall (és a dir, se seleccionen els millors estudiants). El quadre resumeix els resultats de les quatre primeres preguntes (entre parèntesis, mostrem les freqüències obtingudes):

El Mundo	El País
<p style="text-align: center;">1. ¿Cuál es la idea central del texto para ti?</p> <p>(9) Identifiquen força bé la idea central: <i>el 11-M es todavía un misterio; no lo sabemos todo.</i></p>	<p style="text-align: center;">1. ¿Cuál es la idea central del texto para ti?</p> <p>(7) La identifiquen, amb alguns matisos: <i>no hay dudas sobre la investigación, pese a las maniobras del PP y de algún medio; hay que cerrar el juicio y centrarse en las víctimas.</i> (2) No la identifiquen: <i>Lector 3: Sigue sin esclarecerse si fueron islamistas o etarras; hay diversidad de opiniones.</i> <i>Lector 5: La diversidad de opiniones sobre el 11-M influenciadas por la orientación política; crítica al PP.</i></p>
<p style="text-align: center;">2. ¿Estás de acuerdo con ella? ¿Por qué? Da tres razones:</p> <p>(4) No hi estan d'acord. Raons: <i>Lector 2: a) no es nada objetivo; b) es falso que se sepa tan poco; c) el párrafo 1.7 intenta hacer saltar la lágrima.</i> <i>Lector 4: a) la situación internacional (Irak) explica que no fue ETA; b) los atentados de Londres lo corroboran; c) no hay información de calidad, solo una encuesta divulgativa.</i> <i>Lector 7: a) hay datos sobre cómo, cuándo y qué tipo de explosivo; b) hubo detenciones de sospechosos; c) una red islámica reconoció la autoría.</i> <i>Lector 9: a) la encuesta no es fiable; b) es tendencioso; se aprovecha de las dudas de la gente; c) el párrafo 1.7 sobra.</i></p> <p>(5) Hi estan d'acord. Raons: <i>Lector 1: a) los políticos han abandonado el tema; b) los medios si muestran interés; c) la información dada es confusa o contradictoria.</i> <i>Lector 3: a) al gobierno actual no le interesa que se sepa lo ocurrido; b) a pesar de los esfuerzos de las asociaciones de victimas, no se hace nada para esclarecer lo ocurrido; c) si se aclarara, la gente perdería interés y los medios, dinero.</i> <i>Lector 5: a) está poco clara la autoría; b) cada inclinación política piensa de un modo; c) se ha preferido camuflar el tema e inducir al olvido.</i> <i>Lector 6: a) quedan muchas incógnitas; b) el periódico lo intentará averiguar porque la gente está interesada; c) el periódico quiere convencer al lector que lo hará (§1.7).</i> <i>Lector 8: a) no se sabe quién ni cuándo; b) los políticos evitan el tema; c) es necesario averiguar lo que pasó.</i></p>	<p style="text-align: center;">2. ¿Estás de acuerdo con ella? ¿Por qué? Da tres razones:</p> <p>(1) No hi està d'acord. Raons: <i>Lector 3: a) ETA siempre reconoció sus atentados; por eso, fueron los islamistas; b) forma parte del terrorismo internacional; c) al PP le interesa decir que fue ETA; eso le quita popularidad.</i> (8) Hi estan d'acord. Raons: <i>Lector 1: a) la investigación avanza, se han detenido a algunas personas relacionadas; b) si el juez quiere cerrar la investigación es porque se ha hecho todo lo posible; c) se han desmentido informaciones dadas anteriormente, eran erróneas.</i> <i>Lector 2: a) es más objetivo que el anterior; no está reclutando gente; b) comparto la opinión que se quiere «contaminar» desde el otro lado; c) este texto me convence más por posición, argumentos y redacción.</i> <i>Lector 4: a) se ofrecen más datos jurídicos y oficiales; b) ETA suele cometer otro tipo de atentados; c) las informaciones del gobierno del PP fueron confusas y contradictorias.</i> <i>Lector 5: a) el PP está intentando aclarar los hechos con una investigación muy exhaustiva; b) la vinculación ETA/atentado es una invención del PP a priori; c) estoy de acuerdo que el PP quiere continuar la investigación por motivos políticos, no de justicia.</i> <i>Lector 6: a) hay que centrarse en las víctimas, pero aclararlo todo; b) siempre habrá cuestiones que serán motivo de mentiras y reproches por parte de los partidos; c) ETA no tuvo nada que ver y el PP mintió conscientemente desde el principio.</i> <i>Lector 7: a) el PP sigue sin renunciar a la conspiración islamista-ETA; b) ha habido investigación, información y detenciones; c) manipulación informativa del gobierno de Aznar tras el atentado.</i> <i>Lector 8: a) tras el «interés por la verdad» del PP hay una fuerte manipulación política; b) es necesario cerrar el tema dos años después; c) hay pruebas que excluyen a</i></p>

ETA.	
Lector 9: a) hay que cerrar el tema; b) se supo desde el principio que no fue ETA y que el PP mintió; c) fui a la manifestación contra la guerra y me pareció vergonzoso que el gobierno desoyera el 90% de la población.	
3. ¿Qué ideología tiene el texto?	3. ¿Qué ideología tiene el texto?
(7) La identifiquen: <i>derecha, conservador, PP, en contra del PSOE.</i> (2) No la identifiquen: <i>se mantiene al margen de posturas políticas, pero es reivindicativo (lector 1r); ni al PP ni al PSOE porque les critica (lector 3r).</i>	(8) Identifiquen la ideología: <i>izquierda, socialista, liberal, PSOE, centro-izquierdas, seguramente El País (lector 9è) El lector 7è: de derechas, defiende al PSOE frente a las falsas acusaciones del PP.</i> (1) No la identifica: <i>Lector 3: parecida al anterior pero más agresivo; se basa en pruebas oficiales y no apoya al PP.</i>
4. ¿Cómo lo sabes?	4. ¿Cómo lo sabes?
Lector 1: <i>Si se dan datos referentes a partidos políticos no se añade ningún adjetivo valorativo que posicionen.</i> Lector 2: <i>Ataca al PSOE y defiende al PP.</i> Lector 3: <i>Ha habido intereses por evitar que se hablara del tema porque perjudicaría a los dos partidos.</i> Lector 4: <i>Hay un rechazo y desprecio total al gobierno (§1.6), «abrumador porcentaje», «se limitó a cubrir el expediente», «frente al optimismo gubernamental no se sabe nada».</i> Lector 5: <i>Otros votantes apoyan esta postura, además del PP; critica la actuación del gobierno; por el último comentario (§1.7).</i> Lector 6: <i>critica al gobierno actual (del PSOE); datos de la encuesta (el «abrumador porcentaje»).</i> Lector 7: <i>Remarca que el atentado cambió las elecciones y que el PSOE no quiere aclarar nada.</i> Lector 8: <i>Usa la 1ª persona plural para referirse a los simpatizantes del PP (ignoramos; §1.1); expone solo datos negativos, que no son los únicos; pone al lector contra el gobierno.</i> Lector 9: <i>Hay un silogismo: «un abrumador porcentaje de votantes del PP», «se concluye que», «la mayoría de los españoles cree».</i>	Lector 1: <i>Hay tres referencias negativas al partido de la oposición y otra a su gestión de TVE después del atentado.</i> Lector 2: <i>Contrario al anterior, califica de «lunática» la investigación paralela de un medio de comunicación. Es irónico.</i> Lector 3: <i>El texto comenta que el PP mantiene que ETA colaboró en la masacre que se hizo para sacarles del poder.</i> Lector 4: <i>Uso irónico de «instrumentar» (§2.1) y «contaminación política» (§2.3) para referirse al PP.</i> Lector 5: <i>Es sensacionalista; se cuestiona al PP; el «por cierto» (§2.1) es irónico; «manipulación» para referirse a Aznar (§2.3).</i> Lector 6: <i>Ofrece datos para que sepamos y creamos que saben algo; desacreditan al PP.</i> Lector 7: <i>Ataca directamente al PP: «lunática investigación paralela», «manipulación informativa».</i> Lector 8: <i>Todas las pruebas se basan en la «manipulación política». La intención del texto es defenderse del PP.</i> Lector 9: <i>Tacha de «ridículas» las acusaciones del PP, al que llama «partido de la oposición». Otras expresiones: «exhibición de la división partidista», «lunática investigación jadeada por el principal partido de la oposición».</i>

A partir de les dades anteriors, podem concloure els punts següents:

1. La majoria d'informants identifica la idea central de cada text (1a pregunta) i els atribueix la ideologia encertada (3a). El lector 3 falla tres cops (les ideologies dels dos textos i la idea central del segon editorial) i els lectors 1 i 5, un cop. Les respostes del lector 3 mostren força incoherències entre si i s'aparten de les de la resta de lectors; per exemple, no troba diferències ideològiques de fons entre els dos textos o, tot i que no està d'acord amb el segon editorial, coneix i exposa els arguments bàsics en què es basa com si els defensés.
2. Hi ha quatre lectors (1, 5, 6 i 8) que afirmen estar d'acord alhora amb els dos textos (2a pregunta). Això és incongruent, perquè els dos editorials són antagònics i el tema tractat no sembla permetre postures neutrals –com a mínim sense justificació. Aquests lectors ignoren l'arelament ideològic que adopta cada text, malgrat que hagin encertat la tendència dels editorials (3a pregunta) o la idea central (1a); no han pres consciència de la funció que exerceix l'editorial de diari en les pràctiques socials del periodisme i de la política, ni del rol més compromès i dialògic que adopta el lector quan hi participa. Si troben «acceptable» o «lògic»

estar d'acord alhora amb els dos textos és perquè no relacionen el contingut de cadascun amb l'altre ni amb el context politicosocial, o perquè no conceben la lectura de diaris com una pràctica implicada i interrelacionada amb la identitat del lector (personal, política, etc.) i la resolució dels conflictes de la comunitat. Si només entenen de l'editorial d'*El Mundo* que reclama més investigació perquè no se sap l'autoria de l'11-M –sense adonar-se dels interessos que hi ha rere aquesta tesi–, és perquè no han pogut relacionar el text i l'autor amb el context social en què sorgeix. En definitiva, tot i que aquests lectors mostren tenir una comprensió lectora acceptable, no són capaços d'utilitzar-la de manera crítica en les pràctiques lletrades de la comunitat.

3. Corrobora el punt segon l'anàlisi de les respostes dels lectors que només estan d'acord amb un text (2, 4, 7 i 9; deixem al marge el lector 3 pels motius comentats més amunt). Aquests quatre lectors raonen la seva opinió amb més concreció, personalitat i coherència: aporten coneixement propi (dos lectors: *explosius, atemptats de Londres, reivindicació*), discuteixen els procediments expressius emprats pels editorials (tres lectors: *poca objectivitat, enquesta poc fiable*). Al contrari, els altres lectors repeteixen idees dels editorials (quatre lectors: *incògnites per aclarir, manca d'interès dels polítics*), diuen obvietats (*es necesario averiguarlo*) o fan propostes erràtiques (*los medios perderían dinero*).
4. Els lectors utilitzen diversos procediments per inferir la ideologia del text (pregunta 4a). Els presentem amb comentaris literals extrets de les entrevistes (no hem corregit la transcripció):
  - a) Identifiquen l'orientació argumentativa de l'editorial: *ataca al PSOE y defiende al PP* (lector 2); *hay un rechazo y desprecio al gobierno* (lector 4); *ataca directamente al PP* (lector 7). Per poder establir aquestes orientacions cal conèixer prèviament quins són els diversos punts de vista sobre el tema, a fi de poder interpretar on i com se situa cada actor i cada text:

Lector 4. El primer paràgraf, quan fa aquesta pregunta final «¿cómo hace compatible el PP su insinuación de que ETA pudo estar detrás del 11-M si decía que Aznar había acabado con ETA y que ETA había resucitado con Zapatero?». Això és clarament com dient que el PP mateix s'havia contradit.

- b) Encara que de manera parcial, analitzen l'elaboració discursiva dels protagonistes del discurs: s'adonen que cada editorial descriu negativament un partit polític (*hay tres referencias negativas al partido de la oposición*, lector 1; *el PSOE no quiere aclarar nada*, lector 7), o que el primer editorial s'autopromociona:

Lector 5. Ah sí, aquest [el primer editorial]. Sembla molt convincent, és com: ens heu de llegir perquè nosaltres us direm la veritat. Saps és com... i heu de comprar aquest diari! No sé, és com... m'ha fet ràbia.

- c) Analitzen la qualitat i la quantitat d'informació aportada: *es falso que se sepa tan poco* (lector 2); *se ofrecen más datos jurídicos y oficiales* (lector 4); *expone solo datos negativos, que no son los únicos* (lector 8). Per poder fer aquestes valoracions cal tenir força més coneixement del que aporten els textos i cal saber utilitzar-lo. En l'entrevista, el lector 6 afirma:

Lector 6. Además, se nota mucho que, por ejemplo, en el texto del PP pone «no dan datos concretos sobre el 11-M». Dice: «no se sabe ni cómo, ni quién, ni cuándo exactamente se prepararon». En cambio, en el texto del PSOE, como se supone que, ¡claro!, que están a favor, pues empiezan a dar datos concretos. 116 personas acusadas, 80.000 folios no sé que... para que el lector diga «mira, sabemos algo, no es que no sepamos, pero sabemos algo, algo hay, no es que no haya nada, nada».

- d) Analitzen i valoren els procediments retòrics emprats: *intenta hacer saltar la lágrima* (lector 2); *la encuesta no es fiable* (lector 9); *es más objetivo que el*

*anterior, es tendencioso, es sensacionalista.* Això implica tenir punts de referència sobre què fa que una enquesta sigui o no fiable, o què és *tendenciós, objectiu o sensacionalista* i quin valor té que ho sigui o no. En l'entrevista el lector 9 critica l'argumentació del primer editorial i el 7 i el 9, el sensacionalisme general:

Lector 9: És que és com un silogisme, és com dir, o sigui, els espanyols estan en contra, els del PP estan en contra, per tant, jo sóc espanyola i sóc del PP iestic en contra, és que és súper... no sé, ho he trobat molt fort.

Lector 8: Jo crec també que apel·la un poc en els sentiments dels lectors: aquí amb lo de sa dona embarassada i tal, i a dalt, «el aniversario de una carnicería tan salvaje», que «los muertos, lo mayor en la historia de nuestro país», «la celebración de esta magnitud», «el deseo de los familiares... para ahondar en la herida»... Això.

Lector 9: Sí, jo també ho he ficat, que s'aprofiten d'aquest sentiment. Però tots dos.

e) Analitzen la càrrega ideològica que adquireixen determinats recursos lingüístics en cada context: la selecció lèxica d'adjectius (*abrumador, lunática, infausta*), substantius (*contaminación política, manipulación*), verbs i participis (*instrumentar, jadeado*), metàfores (*carnicería*) o marcadors discursius (*por cierto*); l'ús de la primera persona (*ignoramos*). Això exigeix tenir bons coneixements pragmàtics sobre l'ús situat d'aquestes expressions en el text i en la comunitat. Fixem-nos en el raonament d'un lector:

Lector 5. El de contaminación política, ahí yo he visto claramente que era del PP. O sea, que eran los de izquierdas que decían que los del PP iban a contaminar con su política para no, cualquier otro partido. Ellos, directamente. Pues esto estropea toda la investigación.

Vegem ara els resultats de les altres dues preguntes. En la cinquena, només reproduïm les respostes que han estat modificades d'alguna manera a partir de la lectura del segon editorial: la columna de l'esquerra reproduceix el que havia escrit l'informant després de la lectura del primer editorial; la de la dreta, els comentaris fets després de la lectura del segon editorial. Només dos informants van respondre la pregunta sisena:

5. Ahora relee tus respuestas al cuestionario del primer editorial y, si lo consideras oportuno, haz las correcciones que desees.		
	Respostes al qüestionari del primer editorial	Comentaris afegits al qüestionari del primer editorial, després de llegir el segon
Lector 1	<p>Pregunta 1.-Cuestionar el porqué de la falta de información con respecto a los atentados del 11-M.</p> <p>Pregunta 3. El texto parece mantenerse al margen en cuanto a posturas políticas, pero sí tiene un marcado carácter reivindicativo frente a la falta de información.</p>	<p>Proporcionar datos sobre la opinión ciudadana con respecto a la falta de información relacionada con los atentados del 11-M.</p> <p>Mantiene una postura más objetiva.</p>
Lector 2	<p>Pregunta 1. La idea principal es que se desconoce lo que pasó en realidad en el 11-M después de dos años de supuesta investigación.</p>	<p>Tiene trasfondo político (que antes no he puesto en la idea principal, pero sí en las razones).</p>
Lector 5	<p>Pregunta 1. Se quiere resaltar la desconfianza, escepticismo y desconocimiento sobre el 11-M de los ciudadanos y el optimismo y conformismo del Gobierno.</p> <p>Pregunta 2. Sí. a) Personalmente creo que está poco o muy poco clara la autoría de los atentados. b) Según la inclinación política, tanto partidos como ciudadanos tienden a pensar de un modo. c) Creo que se ha preferido camuflar el tema e inducir al olvido relativamente.</p>	<p>Supongo que criticar al Gobierno actual por su pasividad.</p> <p>Sí, en parte, como todo; al igual que en el segundo artículo. Creo que en lugar de ir cada partido por un lugar se debería hacer una investigación sensata.</p>

Lector 6	Pregunta 3. Està en contra del PSOE. No sé si serà del PP. Pregunta 4. Habla de que este gobierno no está haciendo nada (se refiere al PSOE). El abrumador porcentaje de los votantes del PP cree que ignoramos lo que pasó y un 57% del PSOE también.	Es del PP.  Además, no dan ninguna cifra en concreto sobre el 11-M. Utilizan: no se sabe nada, ni quiénes, ni cómo, etc.
Lector 8	Pregunta 3. Casi de forma explícita de derechas, los que aparentemente salieron perjudicados con los atentados tan cerca de las elecciones.	Insinúa que el PSOE podría relacionarse o al menos beneficiarse del atentado.
6. Puedes añadir cualquier otro comentario que creas pertinente.		
<i>Lector 4: Los textos ideológicos nos invaden pero es imposible encontrar a una persona que sea objetiva al 100%, sino seríamos máquinas.</i>		
<i>Lector 5: Ambos artículos son una manera de criticar al otro partido; como la política en general.</i>		

Podem concloure aquests punts a partir de les dades anteriors:

1. Cinc lectors (1, 2, 5, 6 i 8), del total de nou, modifiquen les seves respostes al qüestionari del primer editorial després d'haver llegit el segon. Tres lectors fan canvis en dues preguntes de quatre, i la resta només en una. Només un lector (l'1) utilitza el recurs de ratllar el que s'havia escrit –tal com suggeria l'enunciat– i substituir-ho per una altra resposta (la idea central de l'editorial). Cap pregunta rep un nombre superior de canvis, que pogués ser rellevant, ni aquests coincideixen en cap tema concret.
2. És interessant analitzar el tipus de canvis que fan els lectors, comparant la resposta inicial de l'esquerra amb els afegits de la dreta. La majoria afegeixen dades sense una orientació argumentativa clara: *mantiene una postura más objetiva* (lector 1); *tiene frásfondo político* (lector 2); *supongo que criticar al Gobierno actual* (lector 5); *insinúa que el PSOE podría [...] beneficiarse del atentado* (lector 8). N'hi ha alguns que corroboren o reorienten la resposta inicial: el lector 5 primer diu estar d'acord amb l'editorial (*sí*) i després ho matisa (*sí, en parte, como todo*); el lector 6 escriu primer *no sé si será del PP* i conclou després *es del PP*; també usa el connector *además* per afegir arguments a la pregunta 4 (¿cómo lo sabes?). Finalment, hi ha un cas de rectificació completa de la resposta (lector 1).
3. Així doncs, la lectura de l'editorial del segon diari no altera significativament la percepció que els lectors han tret del primer, és a dir, els lectors no canvien d'opinió. Però sí que serveix per enriquir i completar la comprensió del primer text.
4. Les entrevistes confirmen aquesta darrera idea:

Entrevistador: Si no haguéssiu llegit el segon article, veuríeu el primer de la mateixa manera?

Lector 3: No.

Lector 5: No.

Lector 6: No.

Lector 5: No de la misma, porque al leer el segundo te das cuenta de que el primero también estaba criticando al otro bastante. Si sólo es uno, no te das cuenta tanto como si hubiera el opuesto. Es como si éste, el segundo texto, al igual por leerlo después, que me ha parecido más a saco el segundo, y dices, a ver el primero, vamos a ver si también...

Lector 2: Jo també he canviat algo, però perquè la primera vegada que ho he llegit no m'he adonat. O sigui, després de llegir-ho sí, però quan... la primera pregunta era la idea principal, jo he vist que era la idea principal que a mi em dóna, i jo he posat doncs que això, que no se sap res. Però després he pensat que realment és lo de la política, que a mi m'ha semblat que era molt polític.

El fet de llegir un segon editorial sobre la mateixa qüestió, de signe ideològic diferent, permet millorar la comprensió del primer text. Els lectors utilitzen la informació i els procediments retòrics del segon text per reavaluar el primer i obtenir-ne dades més fines. La comparació permet desenvolupar les interpretacions que només s'havien insinuat en la primera lectura.

En resum, aquestes dades confirmen, encara que sigui modestament, la hipòtesi inicial d'aquesta recerca sobre la incidència positiva que té la lectura d'un segon editorial en la millora de la comprensió crítica. Però les entrevistes també mostren amb claredat les dificultats que pateixen alguns lectors per atendre les preguntes del test i la ingenuïtat amb què s'enfronten a les qüestions polítiques:

Entrevistador: Com ho has sabut? [que un és conservador i l'altre l'esquerres]

Lector 3: Es que es todo en general, no creo que sea nada en concreto que... A ver sí, hay trozos que sí que parecen, yo que sé, hay uno que insulta a Aznar, por ejemplo, este de..., bueno socialista, o lo que sea, y yo qué sé. O sea, es que no dice «venga esto hay que», o sea no, es que se implica mucho en la ideología, no la deja a parte. Yo creo que se podría dejar aparte, pues opinar «sí, sí, se tiene que solucionar poque esto». No, pues estos dicen que no sé qué, y estos, lo otro.

Entrevistador: A quin lloc insulta Aznar?

Lector 5: Esto yo no lo he visto.

Lector 3: Ah, bueno, a lo mejor me he equivocado; yo qué sé, como estoy en la parra y tal. «Manipulación», no sé, esto para mí es un insulto, ¿no?

Lector 1: Bueno, jo crec que el primer text no es posiciona ni a favor del PP ni a favor del PSOE. És una mica, jo que sé, neutre. Jo crec que simplement està intentant donar dades per semblar molt convincent i molt objectiu, perquè li interessa a tothom aconseguir...

Entrevistador: Però t'ha agradat més el primer...

Lector 2: M'ha agradat més el primer.

Entrevistador: Després d'haver llegit el segon, encara t'agrada més el primer?

Lector 2: Clar, potser és que com que de política no és que sàpiga jo gaire. Llavors, doncs, prefereixo no posicionar-me, ni... Jo sóc neutral. Llavors, doncs, no és que m'hagi convençut més, sinó que em quedo amb aquest per això, perquè...

Tant el lector 2 (*de política no és que sàpiga jo*) com el 3 (*estoy en la parra*) confessen la seva ignorància política i fan interpretacions erràtiques de fragments.

## Discussió

L'anàlisi lingüística dels dos editorials, comparada amb l'exploració qualitativa de les respostes dels informants permet esbossar algunes característiques de la manera experta de llegir críticament o d'interpretar la ideologia dels editorials. Els lectors experts són conscients que qualsevol discurs és ideològic, que està situat en un context espaciotemporal, que forçosament adopta un punt de vista i que això es mostra en la prosa. Llegeixen sabent que en tot moment poden trobar indicis diversos que delatin una ideologia, a part de comprendre les idees.

La lectura crítica abasta molt més que l'acte de processar l'escrit: comença abans d'entrar-hi en contacte i no acaba fins que no s'oblida el text. Té límits difusos: constantment estem construint hipòtesis sobre el que hem llegit i reinterpretant-ho. Vist que estem llegint i aprenent de manera ininterrompuda, en qualsevol moment és possible modificar o enriquir la comprensió de la ideologia d'algun text, perquè hem après dades noves que ho modifiquen.

El lector expert utilitza diverses menes de coneixement per desenvolupar aquesta pràctica: el *coneixement enciclopèdic*, que inclou la seva experiència vital; el *coneixement discursiu*, que fa referència a la pràctica social de llegir i escriure textos (l'estructura, les funcions, els rols i les identitats, la cortesia, la retòrica), i el *coneixement lexicogramatical*, referit a l'estructura de la llengua usada. Sens dubte, les fronteres entre aquests tres tipus de coneixement són difuses. Vegem exemples i particularitats de cadascun.

### *Coneixement enciclopèdic*

A les primeres frases de cada editorial podem constatar com utilitzem aquest tipus de coneixement per atribuir sentit a l'escrit. A *El País*, el títol (*Dos años después*) presuposa que sabem què va passar l'11 de març de 2004 i la referència a *una carnicería tan salvaje como la del 11-M* també exigeix recuperar que s'està referint l'atemptat terrorista (sovint denominat amb l'expressió 11-M). A *El Mundo* també cal recuperar el significat d'*11-M* al titular i d'altres dades: que *Gobierno* s'està referint al govern de l'estat espanyol (i no al català, francès o europeu), que *el 66% de ciudadanos* es refereix a la població espanyola, etc.

Per interpretar la ideologia també utilitzem aquests mateixos mecanismes, com podem veure (els subratllats són nostres):

- (1) ...debería ser objeto sobre todo para el recuerdo de las víctimas y el respeto a sus familiares antes que para la exhibición de la división partidista y de la desconfianza en la investigación sobre la barbarie. *El País*, 11.3.2004 (editorial).
- (2) La vicepresidenta del Gobierno afirmó ayer que sobre el 11-M «se sabe prácticamente todo». Su opinión no coincide con la del 66% de los ciudadanos, que, según una encuesta de Sigma Dos que publica EL MUNDO, considera que «no se sabe lo que pasó en realidad» en aquella infausta jornada, de la que hoy se cumplen dos años. *El Mundo*, 11.3.2004 (editorial).

A (1) qui sàpiga que el Partit Popular i el diari *El Mundo* no accepten l'autoria islàmica de l'atemptat, pot relacionar-ho amb el fragment subratllat doble i deduir que *El País* hi està en contra i, per tant, que recolza el govern actual del PSOE. A (2) qui sàpiga que el govern espanyol actual és socialista pot deduir per l'argumentació contrària que en fa *El Mundo* que aquest diari s'hi oposa. Al revés, si no se saben aquestes dues dades és més difícil, si no impossible, poder inferir la ideologia dels dos editorials en aquestes primeres frases.

Sens dubte un dels aspectes que es destaca més en les respostes donades pels informants és el seu divers coneixement previ de la política espanyola i de l'11-M: els lectors que mostren més coherència i solidesa són també els que mostren més coneixements i viceversa, com suggereixen els fragments d'entrevista reproduïts.

### *Coneixement discursiu*

Entre el coneixement discursiu necessari per poder llegir críticament els editorials cal situar la caracterització del gènere periodístic editorial (vegeu apartat 2). Qui sap que aquest gènere formula l'opinió del mitjà, que és responsabilitat del director i que ambdós tenen interessos (vendes, influència política, etc.), el llegeix de manera diferent de qui només hi veu un escrit informatiu. També formen part d'aquest tipus

aspectes com els que destaquen els lectors estudiants (punts *a-d* de l'apartat «estudiants d'universitat») o aquests altres:

- L'ús retòric dels títols: *No se sabe nada, por eso seguimos investigando*.
- L'ús de preguntes retòriques: *¿cómo hace compatible el PP...?* (§2.1 a l'annex).
- L'ús de citacions directes (§1.1: *se sabe prácticamente todo, o no se sabe lo que pasó en realidad*; §2.3: *estrategia salafista y yihadista*).
- L'anàlisi de la coherència interna. Així *El País* arrenca afirmant que l'aniversari de l'11-M no hauria de servir per a la *exhibición partidista*, però poques línies més avall critica el PP per incoherent (§2.1) i més avall per manipulació (§2.3).

Els lectors estudiats mostren consciència i capacitat de crítica en alguns d'aquests aspectes, com la cerca de sensacionalisme, els sil·logismes o, en part, les estadístiques, però n'ignoren d'altres, com els tres anteriors. Així, ningú discuteix l'ús de les citacions que fan els dos editorials, que caldria revisar amb detall si els mots citats tenen en l'editorial el mateix sentit que tenien en el seu context original –cosa que l'anàlisi del discurs ha provat que poques vegades passa. També, la crítica sobre l'enquesta és força limitada: els lectors discuteixen la fiabilitat i el raonament però no s'adonen que l'editorial està usant-la, amb xifres i percentatges, com a argument d'autoritat, remetent a un discurs pretesament científic.

### *Coneixement lexicogramatical*

Formen part d'aquest tercer tipus els aspectes lèxics i gramaticals que queden per sota del nivell del discurs. Els lectors estudiats s'adonen perfectament d'alguns recursos emprats per marcar la subjectivitat (vegeu el punt *d* de l'apartat «estudiants d'universitat»), sobretot de tipus lèxic. Dos lectors comenten algun aspecte sintàctic, com l'ús de la primera persona (*ignoramos*), però aquesta mena de crítiques són menys freqüents.

Alguns aspectes lexicogramaticals que els lectors no mencionen són l'ús dels adverbis per marcar la subjectivitat (*insuficientemente*, §2.1; *sistemáticamente*, §2.2), les cursives per marcar ironia (*investigación i revelaciones*, §2.2), o l'ús de la posició gramatical de subjecte per emfasitzar una crítica (*el PSOE forzó el cierre cuanto pudo*, §1.4; *El Partido Popular sigue tratando de instrumentar*, §2.1).

### **Aplicacions educatives**

La recerca aporta diverses dades que tenen interès per a l'educació de la literacitat. La constatació que les pràctiques lectores dels instituts no inclouen la lectura d'editorials –i per extensió de textos polítics– i que els alumnes no surten preparats per poder comprendre críticament la ideologia, hauria de fer-nos replantejar l'ensenyament de la lectura que oferim als futurs ciutadans d'una comunitat democràtica. Sens dubte, cal aprofundir més les lectures de dins i de fora de l'aula.

El fet que alguns lectors siguin hàbils per trobar la idea central i la ideologia dels textos, però que no sàpiguen posicionar-se personalment de manera coherent en l'entramat sociopolític en què s'insereixen els textos, mostra fins a quin punt la formació en lectura que han rebut no basta per preparar-los per a les pràctiques lecto-



res reals de fora de l'aula, que manipulen i alienen els lectors sense miraments ni concessions.

L'anàlisi dels procediments emprats per interpretar la ideologia dels editorials també té conseqüències rellevants. Dels tres tipus de coneixement que hem identificat que fan servir els lectors, n'hi ha dos (el *discursiu* i el *lexicogramatical*) que pot ser objecte d'ensenyament formal i explícit. A l'institut podem ensenyar els alumnes com s'usen els diversos recursos discursius (enquestes, citacions, raonaments) i lexicogramaticals (selecció de mots, sintaxi) per elaborar les tesis i els punts de vista. Això implica, és clar, treballar més amb textos autèntics i amb contextos cognitius propers als estudiants, de manera que pugin constatar l'arrelament ideològic dels textos en les comunitats. En canvi, és més difícil plantejar-se l'ensenyament formal del coneixement enciclopèdic, des del moment que resulta inabastable i que depèn de l'experiència lectora prèvia.

## Annexos

### Editorials dels dos diaris (11.3.2006) amb paràgrafs numerats

#### 1. *El Mundo*

«11-M: No se sabe nada, por eso seguimos investigando»

1.1. La vicepresidenta del Gobierno afirmó ayer que sobre el 11-M «se sabe prácticamente todo». Su opinión no coincide con la del 66% de los ciudadanos, que, según una encuesta de Sigma Dos que publica El Rotativo [El Mundo], considera que «no se sabe lo que pasó en realidad» en aquella infausta jornada, de la que hoy se cumplen dos años.

1.2. Un abrumador porcentaje de los votantes del PP cree que todavía ignoramos lo que sucedió, pero resulta significativo que también lo piense el 57% de los votantes del PSOE. Una clara mayoría -el 59% de los encuestados- responde que los terroristas pretendieron influir en las elecciones del 14-M. Si se combina esta respuesta con la anterior, se concluye que la mayor parte de los españoles piensa que unos atentados que tuvieron una intencionalidad política siguen sin ser esclarecidos.

1.3. Los ciudadanos son también muy escépticos sobre el interés de los poderes públicos en indagar lo acontecido. Confían mucho más en el papel de los medios de comunicación. A la pregunta de quién cree usted que ha tenido más interés en averiguar la verdad, casi el 50% cree que la prensa, el 13% responde que la Policía, el 11% dice que la Justicia y solamente el 6% señala que el Parlamento.

1.4. La percepción de los ciudadanos es correcta ya que ha sido este periódico, Radio La Frecuencia [La Cope] y pocos medios más quienes se han esforzado en investigar sobre el 11-M. Por el contrario, la Comisión del Parlamento se limitó a cubrir el expediente y el PSOE forzó su cierre en cuanto pudo. No resulta, pues, extraño el bajo nivel de confianza de los encuestados en el Parlamento.

1.5. Un 28% cree que ETA estuvo implicada en la masacre, el mismo porcentaje que declara que pudo existir una vinculación de los servicios secretos de Marruecos. La combinación de ambas respuestas corrobora el escepticismo que suscita la versión oficial sobre la masacre.

1.6. Quien haya estado siguiendo los últimos reportajes de *El Rotativo [El Mundo]* conoce que no sabemos ni quién, ni cómo ni dónde se tomó la decisión de cometer el atentado. Ni quién, ni cómo ni dónde se montaron las bombas con móviles. Ni siquiera se puede asegurar que lo que estalló fueran bombas con móviles. Ni hay certeza sobre el tipo de explosivo. Así que, frente al optimismo gubernamental, no se sabe casi nada. El 11-M sigue siendo un gran enigma, diga lo que diga este Gobierno que tan poco interesado parece en esclarecer los atentados. *El Rotativo [El Mundo]* va a seguir investigando sin descanso, con todos sus recursos y sean cuales sean los obstáculos.

1.7. Es un compromiso firme que asumimos ante nuestros lectores y una obligación moral ante las víctimas. Vamos a hacer todo lo posible para que el niño que está en el vientre de la embarazada que aparece en nuestra portada, que perdió una pierna en el 11-M, pueda saber la verdad cuando llegue a la edad de interrogarse sobre aquellos terribles hechos.

## 2. El País

### «Dos años después»

2.1. Un aniversario de una carnicería tan salvaje como la del 11-M debería ser objeto sobre todo para el recuerdo de las víctimas y el respeto a sus familiares antes que para la exhibición de la división partidista y de la desconfianza en la investigación sobre la barbarie. Hoy se cumplen dos años del atentado, que causó 191 muertos y más de 1.500 heridos, el mayor en la historia de nuestro país. Por expreso deseo de los familiares, las celebraciones no tendrán la magnitud del año pasado, porque no quieren ahondar en la herida. Sin embargo, el ambiente continúa muy cargado. El Partido Popular sigue tratando de instrumentar cualquier incógnita insuficientemente aclarada, sin renunciar a la conspiración islamista-etarra en contra de todas las evidencias acumuladas en la instrucción sumarial. Por cierto, ¿cómo hace compatible el PP su insinuación de que ETA pudo estar detrás del 11-M con su reiterada proclamación de que ETA era una organización derrotada por Aznar a la que Zapatero ha resucitado?

2.2. Al margen de los retrasos que puedan haberse producido en la instrucción de este voluminoso caso, es preciso hacer un depósito de confianza en las conclusiones de la justicia frente a la lunática *investigación* paralela que continúa desarrollando algún medio de comunicación, jaleado sistemáticamente por el principal grupo de la oposición, que trata de darle cobertura parlamentaria. El portavoz del PP ya se ha apresurado a pedir la comparecencia del Gobierno en el pleno del Parlamento, o en la Comisión de Secretos Oficiales, para que aclare las últimas *revelaciones* publicadas por un periódico sobre las conexiones entre los autores de la matanza y dos presos etarras. Es de suma gravedad insinuar que algunos agentes habrían fabricado pruebas falsas, extremo que ha sido desmentido por la Dirección General de la Policía.

2.3. El juez Del Olmo hará público a principios de abril el auto de procesamiento contra más de un tercio de las 116 personas acusadas, con el fin de que el juicio pueda celebrarse el año que viene. El juez ha comprendido finalmente que por muy complicada que sea su investigación, que acumula ya 80.000 folios, ésta no puede dilatarse más tiempo. Cuanto más se retrase el cierre del sumario más espacio habrá para la contaminación política. La realidad actual dice que las últimas pesquisas policíacas reafirman que no existe hasta la fecha indicio alguno para relacionar a ETA con la masacre. El juez instructor sostiene que el 11-M formaba parte de la "estrategia salafista y yihadista" del "terrorismo internacional" y que los autores del crimen integraban "una estructura ramificada", con enlaces locales en España, Francia, Bélgica e Italia, destinada a cometer atentados indiscriminados y a captar adeptos para ser enviados a zonas de conflicto como Irak. Ésos son los hechos, como también lo son, según concluyó la comisión parlamentaria, la mala gestión y manipulación informativa del Gobierno de Aznar tras el atentado, la subestimación de la amenaza islamista y la pésima coordinación de la policía.

## Referències

- Alsius, S. (1999) *Codis ètics del periodisme televisiu*. Pòrtic, Barcelona.
- Atienza, E. (2007) «Discurso e ideología en los libros de texto». *Discurso & Sociedad*, 1 (4), pp. 543-574. Disponible a <http://www.dissoc.org/ediciones/v01n04/DS1%284%29Atienza.pdf> [accés: 4.2.2008].
- Aznar, H. (1999) *Ética y periodismo. Códigos, estatutos y otros documentos de Autorregulación*. Barcelona, Paidós.
- Barton, D. (1991) *Literacy: An Introduction to the Ecology of Written Language*. Oxford, Blackwell.
- Bernal, S.; Chillón, L.A. (1985) *Periodismo informativo de creación*. Barcelona, Mitre.
- Borrot, H. (2005) «Periódicos de calidad: primeras propuestas para una lectura crítica» *Portal de la comunicació de l'Institut de la Comunicació de la UAB*. Barcelona, UAB. Disponible a [http://www.portalcomunicacion.com/esp/pdf/aab\\_lec/21.pdf](http://www.portalcomunicacion.com/esp/pdf/aab_lec/21.pdf) [accés: 4.2.2008].
- Casasús, J. M. (2001) «Opiniones libres y datos sagrados». *La Vanguardia* (Barcelona), 3.6.2001.
- Casasús, J. M.; Núñez, L. (1991) *Estilo y géneros periodísticos*. Barcelona, Ariel.
- Cassany, D. (2006) *Rere les línies. Sobre la lectura contemporània*. Barcelona, Empúries.

- [ed.] (en premsa) *Para ser letrado*. Barcelona, Paidós.
- Castejón, E. (1992) *La verdad condicionada*. Baruta, Corprensa.
- Fairclough, N. (1995) *Critical Discourse Analysis*. Harlow, Longman.
- Gee, J.P. (2000) «The New Literacy Studies: from “Socially Situated” to the Work of the Social», a Barton et al. (2000) *Situated Literacies: Reading and Writing in Context*. Londres, Routledge; pp. 180-196.
- Gómez, J.L. (1982) *Los titulares en prensa*. Barcelona, Mitre.
- Gomis, L. (1989) *Teoria dels gèneres periodístics*. Barcelona, Centre d'Investigació de la Comunicació; Generalitat de Catalunya.
- Grijelmo, A. (2001) *El estilo del periodista*. Madrid, Santillana.
- López, C.; Aliagas, C.; Martí, F.; Aravena, S. (en premsa) «Com es fomenta la lectura crítica a l'aula?: Anàlisi i ús dels llibres de text», a Camps, A. [coord.]. *Mirades i veus. Recerca sobre l'educació lingüística i literària en entorns plurilingües*. Barcelona, Graó.
- Martín, G. (1986) *Géneros periodísticos*. Madrid, Paraninfo.
- Martínez, J.L. (1977) *Redacción periodística: Los estilos y los géneros*. Madrid, Paraninfo.
- Street, B. [ed.] (1993) *Cross-cultural Approaches to Literacy*. Cambridge, CUP.
- Van Dijk, T.A. (1993) «Principles of Critical Discourse Analysis». *Discours & Society* (Sage Publications), 4 (2), pp. 249-283.
- (1999) *Ideología*. Barcelona, Gedisa.
- Vilamor, J.R. (2000) *Redacción periodística para la generación digital*. Madrid, Universitas.
- Yanes, R. (2003) «La noticia y la entrevista. Una aproximación a su concepto y su estructura». *Ámbitos* (Sevilla, Universidad de Sevilla), 9-10, pp. 239-272. Disponible a: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=16801013&iCveNum=1615> [accés: 4.2.2008].
- Zavala, V.; Niño, M.; Ames, P. [ed.] (2004) *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima, Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

## *Leer la ideología: la realidad y el deseo*

*Resumen:* El artículo analiza la comprensión, por parte de nueve estudiantes universitarios de primer curso, de la ideología de dos editoriales que tratan un mismo tema político desde una orientación opuesta. La metodología es cualitativa y utiliza cuestionarios abiertos y entrevistas semiestructuradas para recoger las respuestas y los comentarios de los informantes, que se contrastan con el análisis lingüístico usando el aparato teórico del Análisis del Discurso. Los resultados muestran una gran diversidad de conductas, desde lectores que pueden identificar la ideología y elaborar una respuesta personal coherente, hasta lectores que dan interpretaciones erráticas e incoherentes. La discusión de los datos sugiere algunas vías para promover un aprendizaje de prácticas lectoras más críticas y contextualizadas.

*Palabras clave:* lectura crítica, ideología, comprensión, literacidad, alfabetismo

## *Lire l'idéologie : la réalité et le désir*

*Résumé :* Cet article analyse la compréhension, de la part de neuf étudiants de première année d'Université, de l'idéologie de deux maisons d'édition qui traitent un même thème politique dans une perspective opposée. La méthodologie est qualitative et elle utilise des questionnaires ouverts ainsi que des entrevues semi-structurées afin de recueillir les réponses et les commentaires des informateurs, qui sont ensuite contrastés avec l'analyse linguistique en utilisant l'appareil théorique de l'analyse du discours. Les résultats montrent une grande diversité de conduites, depuis les lecteurs qui peuvent identifier l'idéologie et élaborer une réponse personnelle cohérente jusqu'à ceux qui donnent des interprétations erratiques et incohérentes. La discussion des données suggère certaines voies pour la promotion d'un apprentissage de pratiques de lecture plus critiques et contextualisées.

*Mots clés :* lecture critique, idéologie, compréhension, littéralité, alphabétisme

## *Reading Ideology: Reality and Desire*

*Abstract:* This article analyses how well nine university freshmen grasped the ideology of two editorials addressing the same political subject from opposing standpoints. The methodology was qualitative, using open-ended questionnaires and semi-structured interviews to collect student responses and comments. These were then linguistically analysed using the theoretical apparatus of discourse analysis. The results reflect a wide array of behaviour, ranging from readers who can identify ideology and create a coherent, personal response to readers who give erratic, incoherent interpretations. The discussion of the data suggests a number of ways to foster the learning of reading practices that are more critical and attuned to context.

*Key words:* critical literacy, ideology, comprehension, literacy