

EN TEORÍA

Conspirando contra la lectura

por Juan José Lage Fernández*

Si los niños y jóvenes necesitan y quieren leer, ¿por qué no lo hacen? Ésta es la pregunta del millón de pesetas que Juan José Lage Fernández intenta responder en este artículo. Para el autor está claro que coexisten una serie de factores, de actitudes, conceptos, comportamientos, de costumbres, etc., que inhiben o impiden el proceso lector, que conspiran contra la lectura. Identificar estos factores, tan enraizados en nuestra cultura, es un primer paso para enfrentarnos a sus funestas consecuencias.



EMILIO URBERUAGA, EL PALACIO DE PAPEL, ANAYA, 1998.

Para demostrar que los jóvenes no sólo necesitan leer, sino que quieren o les gusta leer, no tenemos más que acudir o bien a la experiencia histórica, o bien a los diferentes estudios teóricos sobre el desarrollo psíquico del niño.

Durante muchos siglos, no hubo una literatura que propiamente pudiera llamarse infantil o dirigida expresamente a los niños. Sólo a partir del llamado ¡descubrimiento del niño! —hecho gozoso que se atribuye a J.J.Rousseau—, comenzó a funcionar la denominada literatura intencional. Antes de este trascendente acontecimiento, los jóvenes, para colmar sus ansias lectoras, necesitaban apropiarse de las obras no expresamente dirigidas a ellos, pero que contenían suficientes ingredientes como para hacerlas atractivas. Es lo que M. Soriano denomina *literatura espontánea* y D. Escarpit, *literatura adoptada*: «Los jóvenes se sentían más importantes, pues tenían acceso a lo que el adulto consideraba como suyo». Así fue cómo pasaron a ser patrimonio de los jóvenes obras como *Robinson Crusoe*, *Gulliver*, *El Lazarillo*, la novela de indios o la novela histórica. Paul Hazard,² define este período con las siguientes palabras: «De cómo los hombres han oprimido largo tiempo a los niños y de cómo se han defendido los niños contra los hombres».

Además, un niño que crece sin lecturas a duras penas será capaz de completar un armónico desarrollo intelectual, moral o emocional y ello porque, entre otras cosas, mediante la lectura, la experiencia directa —muy reducida en el joven lector— puede extenderse en el tiempo y el espacio; le da pie a ensoñaciones, necesarias a su ego; puede compartir problemas —nuestra propia irracionalidad compartida con otros—, y le ayuda a clarificar emociones, sugiriéndole soluciones a los problemas que le inquietan, ya que «cada lector es, mientras está leyendo, el lector de sí mismo», en palabras de Marcel Proust.

Por lo tanto, si los niños y jóvenes necesitan y quieren leer, ¿por qué no leen? Lo que se trata de demostrar en las líneas que siguen es que coexisten una serie de factores que inhiben o impiden el proceso lector, que conspiran contra la lectura, y que están de tal manera enrai-

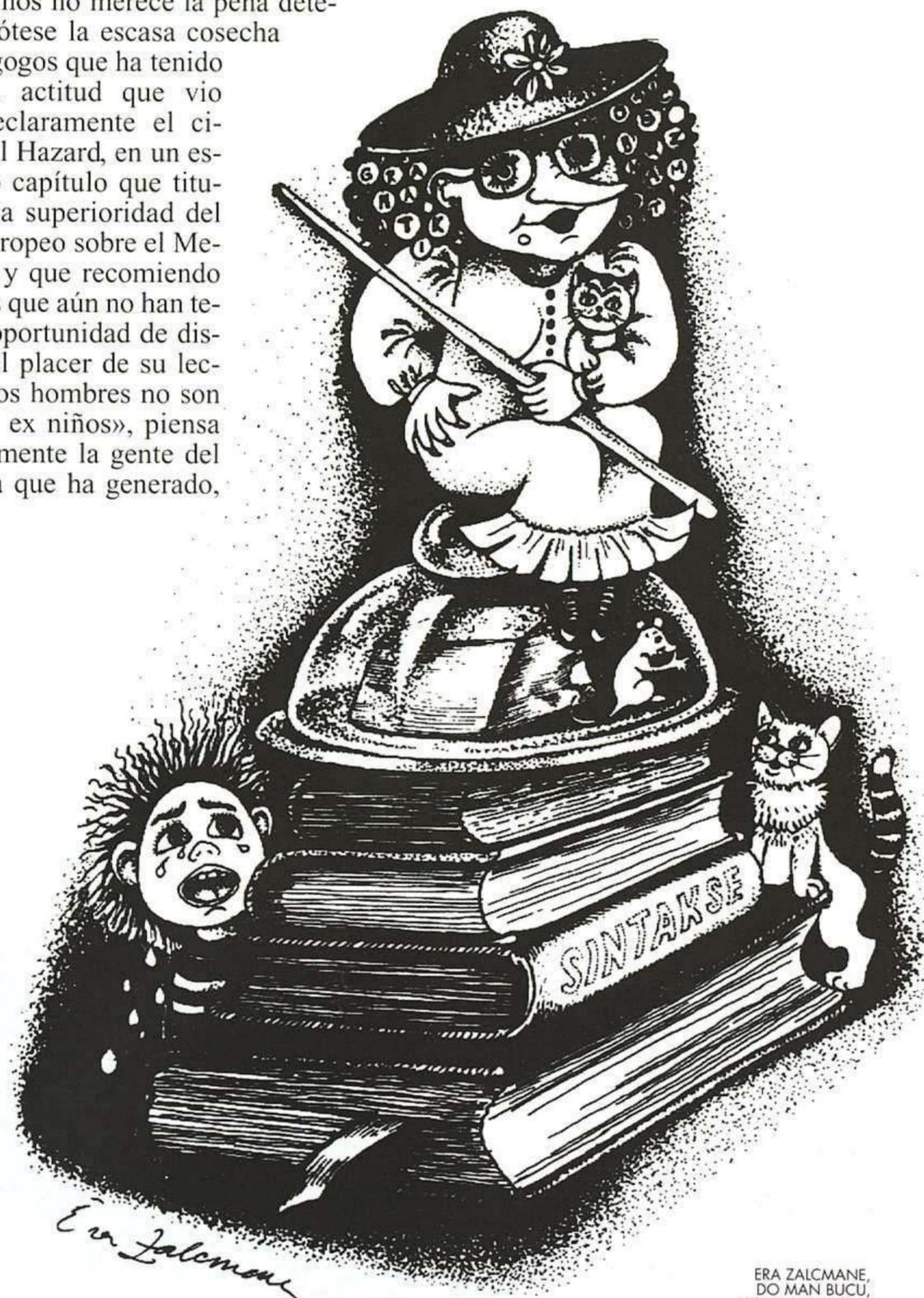
zados en los hábitos, que difícil se presenta la batalla contra ellos. Sólo teniendo conciencia de ellos, podemos enfrentarnos a sus funestas consecuencias.

El concepto de niñez

Soy de la opinión de que mientras no cambie en nuestro país el concepto de niñez, a la literatura infantil y juvenil no se le concederá la importancia que precisa. En los países latinos, en las cosas de los niños no merece la pena detenerse (nótese la escasa cosecha de pedagogos que ha tenido España), actitud que vio muy preclaramente el citado Paul Hazard, en un espléndido capítulo que tituló «De la superioridad del Norte europeo sobre el Mediodía», y que recomiendo leer a los que aún no han tenido la oportunidad de disfrutar del placer de su lectura («Los hombres no son más que ex niños», piensa acertadamente la gente del Norte, la que ha generado,

casualmente, la mejor literatura infantil-juvenil).

Para reafirmar mi teoría en este campo, recorro a las ideas de dos compatriotas que se desenvuelven en ámbitos artísticos diferentes y que han coincidido con el pensamiento de Hazard quizá sin haberlo leído (aunque tampoco hace falta, porque el hecho salta a la vista): me refiero a José Luis Borau, director de cine, y a Eduardo Haro Tecglen, periodista y escritor.



ERA ZALCMANE,
DO MAN BUCU,
ARTAVA BEZDELIGU.

El primero dijo al referirse a la serie televisiva sobre Celia que dirigía, con guión de Carmen Martín Gaité: «Siempre me ha molestado ese criterio que hay en muchos países, sobre todo en España, de que cualquier cosa vale si es para niños. Se trabaja con la impunidad de que a los niños se les dan abalorios, no van a protestar y les van a encantar. Siempre he creído que a los niños hay que darles lo mejor».³

Por su parte, Haro Tecglen ha teorizado de forma similar, o al menos yo así lo entiendo, cuando afirma: «Xuxa canta canciones infantiloides y malas. Prosigue una tradición que viene de siglos, quizá de milenios: considerar a los niños como tontos. Como las madres que, cuando el niño ve un perro, le dicen “gua gua”, en vez de perro: para que no empiecen ya a percatarse del idioma. Recuerdo todavía la indignación que me producía cuando alguien, siendo yo niño, señalaba un automóvil y me decía “pabú”, imitando la bocina. Me parecía que los adultos eran ridículos: lo eran. La disminución del niño como ser humano, el retraso posible de su entrada en la vida para que no compita con lo establecido: de eso se trata».⁴

Cuando este concepto atávico se supere —parece que vamos poco a poco camino de la civilización—, veremos cosas extrañas y curiosas: a los autores consagrados escribiendo para niños sin complejos, a los medios de comunicación preocupados por los libros para la infancia e incluso a los políticos inaugurando bibliotecas infantiles y leyendo cuentos a los más pequeños.

Bibliotecas escolares y públicas

Es bien sabido que además de la familia, la escuela desempeña un papel fundamental en la consolidación o rechazo del hábito lector. Por ello, el desarrollo de buenas bibliotecas escolares debe ser tarea prioritaria, debe estar en el punto de mira de todos los estamentos docentes, puesto que en ellas está el germen de la formación literaria de los jóvenes. Y del mimo con que se cuiden de la imaginación y preparación de su bibliotecario, dependerá la calidad de sus lectores.

Pero esto no es suficiente. Es necesario arbitrar medidas que favorezcan la lectura una vez finalizada la escolaridad obligatoria, para mantener consolidado el hábito lector o incluso recuperarlo. Está demostrado que el ciclo lector de una buena parte de alumnos finaliza cuando termina su escolaridad obligatoria. Cuando dan por concluidos sus estudios básicos, numerosos lectores incipientes rompen también con sus hábitos lectores y queda inconcluso un proceso que nunca se debería haber roto. El motivo de la ruptura no es otro que la falta de oportunidades. Y aquí la biblioteca pública desempeña un papel fundamental, un papel de prolongación de la biblioteca escolar.

Ambas instituciones se han dado la espalda con bastante frecuencia, han ido cada una por su lado, y es necesario arbitrar medidas para que esto no ocurra, educar al niño desde la biblioteca escolar hacia la biblioteca pública, como complemento y prolongación de la escolar.

Me atrevo a ofrecer algunos sencillos consejos:

— Facilitar el acceso de los niños a la biblioteca pública en horario extraescolar.

— Realizar visitas periódicas a la biblioteca pública con los alumnos y promover actividades en común.

— Hacer intercambio de libros o de otros recursos.

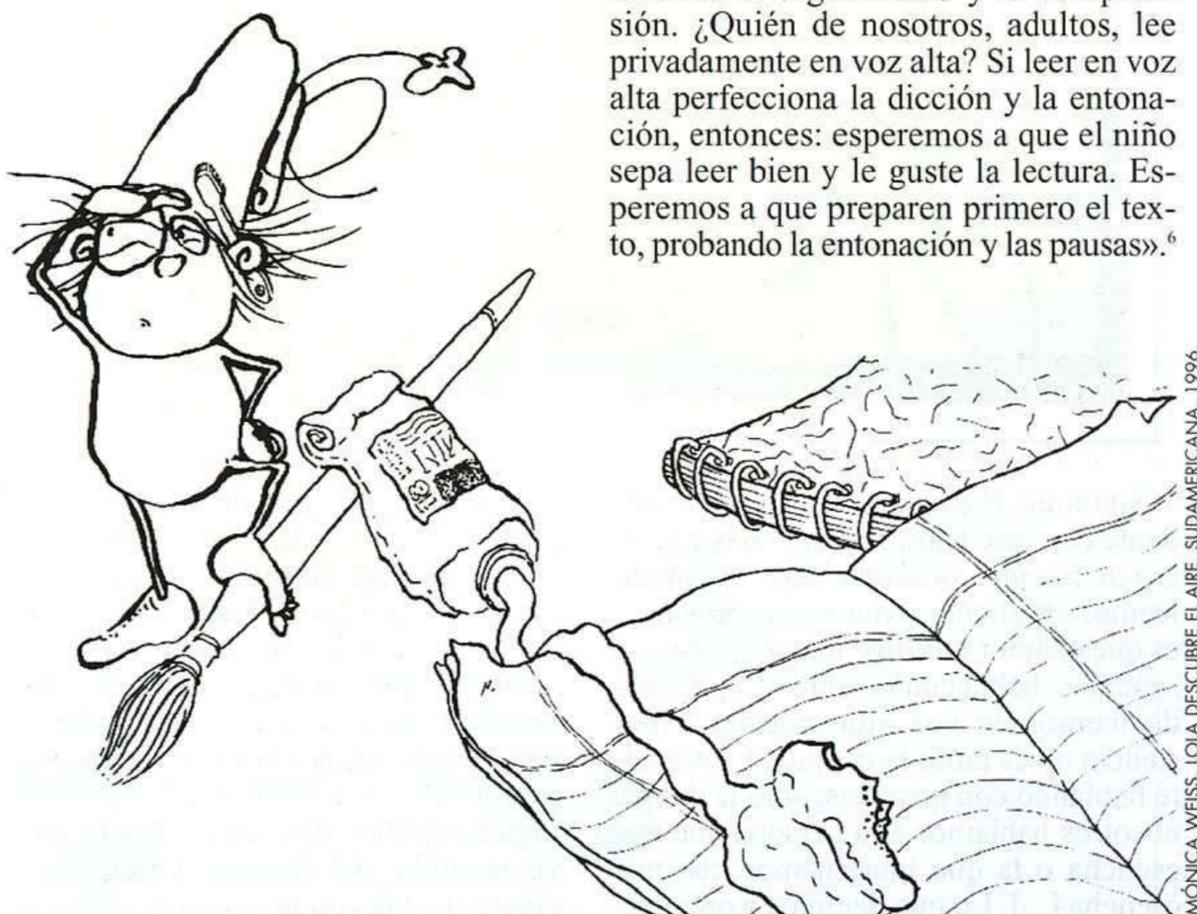
— Adquirir el material de una manera coordinada, para evitar repeticiones estériles e innecesarias.

— Cuidar que en determinadas ocasiones, el préstamo de libros o las recomendaciones desde la escuela se lleven a cabo a través de la biblioteca pública.

Tal vez de esta manera, llegaremos algún día a afirmar lo que el profesor Grande Covián decía, con admiración, de las bibliotecas de Estados Unidos: «Allí, la biblioteca es un recurso natural. Ir a la biblioteca es algo tan natural como tomar el tranvía».⁵

La lectura en voz alta

La lectura en voz alta por parte de los alumnos de un texto predeterminado, metodología escolar de uso cotidiano, ha generado muchas polémicas entre partidarios y detractores. Francesco Tonucci teoriza sobre la cuestión con las siguientes palabras: «Leer en voz alta cuando se lee a solas es estúpido y dificulta muchísimo el seguimiento y la comprensión. ¿Quién de nosotros, adultos, lee privadamente en voz alta? Si leer en voz alta perfecciona la dicción y la entonación, entonces: esperemos a que el niño sepa leer bien y le guste la lectura. Esperemos a que preparen primero el texto, probando la entonación y las pausas».⁶



MÓNICA WEISS, LOLA DESCUBRE EL AIRE, SUDAMERICANA, 1996.



BRUNO HEITZ, PU NON URGENT, MANGO, 1996.

Sigmund Freud es aún más contundente con este hábito y, en *Psicopatología de la vida cotidiana*, dice: «Cuando leemos en silencio, nuestra experiencia es que el autor nos dice lo que desea que sepamos: habla con nosotros [...]. Cuando leemos en voz alta, nuestra experiencia no es tanto la de que el autor esté hablando con nosotros, sino la de que nosotros hablamos a la persona que nos escucha o la que imaginamos que nos escucha [...]. Lo que decimos a otra per-

sona es lo que queremos que ella oiga [...]. Leer en voz alta se le antoja al niño como una conversación; y en una conversación, deseamos retener la atención del oyente con lo que decimos».

Da la impresión de que frente a ambos se asienta el muy conocido y citado Daniel Pennac, en su libro *Como una novela*,⁷ cuando en el decálogo «Los derechos imprescriptibles del lector», el punto nueve se titula «El derecho a leer en alta voz» («[...] la comprensión del texto pa-

sa por el sonido de las palabras, de donde sacan todo su sentido»). No obstante, el autor se refiere a grandes escritores —Dickens, Kafka, Flaubert, Dostoievski—, para quienes leer sus obras en voz alta era un ejercicio estimulante. Es decir: personajes que leían con un «énfasis emocional adecuado, que sólo es posible si se sabe lo que viene después», según apreciación del propio Freud y que además lo hacían para notar el efecto que sus palabras causaban en los demás, que les corregían.

Conclusión: lectura en voz alta sí, pero siempre precedida de unos previos y concienzudos ejercicios de lectura silenciosa y meditada, capaces de captar el significado, pues que como es bien sabido, «el ojo le lleva una línea delantera a la voz». Otra cosa es la poesía, donde el desfase entre el ojo y la voz no es tan evidente. «El poema no tiene sentido sin el sonido», decía Paul Valéry. La poesía, porque tiene sentido y tiene sonido, no existe sin decirla. La «indivisibilidad del verso y el sentido» hace comprensible que un poema pueda ser cantado y asimilado al mismo tiempo.

Hay otro problema íntimamente relacionado con el anterior y que es la llamada «lectura de aula», a partir de antologías o fragmentos literarios. Tonucci dice que este acto didáctico «se presta a varios equívocos y aleja de los libros auténticos por los siguientes motivos:

»— Da la impresión de haber leído muchas obras de muchos autores, cuando en realidad han leído sólo breves fragmentos.

»— Deja creer que todas las lecturas son breves y vivaces como los fragmentos escogidos; tiene una esencia individual e igual para todos: tómese a una treintena de adultos sentados en el mismo sitio —por ejemplo, la sala de espera de una estación— leyendo todos el mismo libro y todos por la misma página. Es una situación absurda. En cambio, esto pasa todos los días en la escuela y nadie se preocupa».

Rodari confirma este hecho con su habitual tono irónico: «Se toma a un muchacho, se toma un libro, se colocan los dos en una mesa y se prohíbe que el trío se divida antes de una determinada hora. Para garantizar el éxito de la operación, se anuncia al muchacho que, al finalizar

el tiempo estipulado, deberá resumir en voz alta las páginas leídas. Las adaptaciones escolares son aún más sencillas. No hay más que decir: «Lee de aquí hasta aquí», y la orden se cumplirá sin más, aun con la complicidad de los padres».

Reinventar la hora del cuento

Si tal y como dice Pennac, «el amor a la lectura depende de la tradición oral», es evidente que debe reforzarse o reinventarse la hora del cuento; es decir, recuperar, tanto en la escuela como en la familia, la tradición de contar historias, que implicarán afectivamente a los oyentes, sirviendo de pauta a la lectura autónoma posterior, puesto que tal y como dice Jean Bernard, «es necesario que el niño duerma por la noche y sueñe por el día».

Estamos hablando otra vez de lectura en voz alta, pero por parte de un adulto emisor y de unos alumnos receptores. Y éste sí que es un camino adecuado, quizás el mejor método de animación a la lectura que se haya inventado jamás (el mencionado Pennac recuerda cómo 35 de sus alumnos se apasionaron por la lectura tras narrarles *El perfume* en voz alta, durante varias sesiones: «No era tanto un profesor como un trovador»).

La narración oral entraña un vínculo afectivo entre contador y oyente, vínculo que condicionará al receptor y que le conducirá irremisiblemente hacia el libro, puesto que la voz del adulto lleva implícita una serie de ventajas: dar seguridad al niño, prepararle para una lectura entre líneas, ayudarlo a captar el humor, a separar lo real de lo ficticio, y a educarlo para el «placer fonético» al que aludía José Hierro,⁸ que no es poco. Es decir: perder el miedo a «no entender» del que hablaba Pennac, que es uno de los temores juveniles que alejan de la lectura.

Carmen Kurtz, una de las más veteranas autoras españolas de libros para niños y jóvenes, dice: «El niño necesita cuentos. Me atrevería a decir que el niño que ha tenido una infancia llena de cuentos será, indudablemente, un buen lector a pesar de todos los medios audiovisuales de que disponga. A veces, cuando me preguntan qué técnica utilizo para escribir digo: como si estuviera contando».⁹

Volver a los «clásicos populares» no es mala idea, o adaptar historias que en un principio no fueron concebidas para ser contadas, o decantarse a diario por una historia por capítulos que mantenga la intriga del oyente. Sólo así recuperaremos el placer de leer, que únicamente estaba *secuestrado*.

Ganar el pulso a la TV

Respecto al problema de la TV, hay cuatro hechos evidentes:

— Que los niños pasan muchas horas pegados al televisor («un total de 36 horas semanales por cinco horas de lengua»).

— Que, generalmente, predominan los programas de escaso valor educativo o formativo.

— Que la TV es, con diferencia, la ocupación favorita de los escolares.

— Que la TV influye en los hábitos de los telespectadores, principalmente si son niños.

Esta influencia es evidente incluso en el lenguaje de los televidentes, tal y como demuestra el profesor García Lamas en el artículo «Cela embestido doctor *honoris causa*»,¹⁰ que se refiere a los exámenes de selectividad: «Se tiene la impresión de que muchos estudiantes han ido perdiendo la memoria visual de los signos y escriben de oído: su escritura es eminentemente fonética».

Es decir: al no leer, no cuentan con referencias escritas y además sus modelos orales son escasamente ejemplarizantes. Ahora bien, cabe preguntarse: ¿es compatible la TV con la lectura? ¿leerían más nuestros alumnos si desapareciese la TV? ¿prefieren los niños incluso un mal programa a un buen libro?

Creo sinceramente que el método consiste en poner en manos de un niño un



OCTAVIA MONACO, BIANCANEVE, C'ERA UNA VOIITA, 1997.

libro atractivo y que por propia convicción, se dé cuenta de que leer es tan o más interesante que ver la TV. Y nunca debe cuestionarse la TV o hacerla objeto de todos los males habidos y por haber.

Y si muchos libros infantiles y juveniles fueron llevados al cine, aprovechemos esta circunstancia para ponernos a su altura y demostrar que casi siempre, un libro es preferible a su versión en imágenes. Celestin Freinet decía: «Si se ofrece al niño la construcción de su propia cabaña con piedra, madera y ramas, los preferirá a cualquier programa de TV». Parodiando a Freinet, diremos: si se ofrece al niño un buen libro, lo preferirá a cualquier programa de TV.

El tiempo para leer

Al hablar del tiempo para leer, es necesario tener en cuenta dos consideraciones o matices: la falta de tiempo y la pérdida de tiempo, así como algunas opiniones cualificadas sobre las mismas.

Una de las causas más frecuentes entre los adultos de deserción de la lectura es lo que llaman falta de tiempo. Lo mismo sucede con los jóvenes en edad escolar, agobiados por un sinnúmero de tareas que les impiden potenciar sus disposiciones hacia la lectura. Ramón García Domínguez ironiza sobre el hecho en *Renata toca el piano, estudia inglés y etc., etc.*, Premio Ala Delta.

«Desde el momento en que se plantea el problema del tiempo para leer, es que no se tienen ganas» —escribe el imprescindible Pennac—. Y añade: «El tiempo para leer es siempre tiempo robado, al igual que el tiempo para escribir o para amar. La lectura no depende de la organización del tiempo social es, como el amor, una manera de ser».

En cuanto a los que consideran que la lectura de una novela es una pérdida de tiempo —que son muchos— José Miguel Caso, ex rector de la Universidad de Oviedo y catedrático de Literatura, afirmaba: «¿Cómo se convence a un padre de que la lectura de una novela vale muchísimo más que la acumulación acrítica de montañas de información?».¹¹

Sobre el mismo tema, el escritor José María Merino, refiriéndose a su época estudiantil, matiza: «En las clases de Len-

gua y Literatura, no sólo no se recomendaba leer, sino que incluso se mantenía la idea de que la lectura de novelas era pernicioso, pues sustituía al tiempo que debía emplearse en tareas útiles —la oración, el estudio, el fútbol— por una actividad improductiva y que además llenaba las tiernas cabezas de quiméricas fantasías».¹²

Por tanto, es imprescindible dar a los niños y jóvenes de hoy tiempo para leer, facilitar posibilidades de lectura. No estaría de más, por ejemplo, regular los llamados *deberes* para casa, implantar la jornada única o continua y, sobre todo, mentalizar a unos y a otros de que leer lo que sea no es una pérdida de tiempo.

Dora Pastoriza opina al respecto: «La vida actual conspira contra el acto mismo de leer, que exige soledad, silencio, mirada interior y reflexión. Sólo quien está preparado para el encuentro con el libro puede someterse al embate exterior buscando el momento para leer».¹³

¿Quién debe fomentar el hábito lector?

El papel de promocionar la lectura, de favorecer los hábitos lectores, parece co-

mo un deber que se da por supuesto al profesor de Lengua, mientras que el resto de compañeros quedan al margen o se implican poco en las actividades de animación lectora (aunque, *a posteriori*, se quejen de la escasa comprensión lectora de sus alumnos, de la incapacidad para hacer una síntesis, o del vocabulario pobre y simplón).

Creo que transmitir el placer de leer, debe implicar a toda la comunidad escolar por igual, pues, a largo plazo, todos recogerán los frutos obtenidos. No cabe desentenderse.

El aludido J.M. Caso lo expresa de esta manera: «Para estudiar Matemáticas, digamos, es tan indispensable la Literatura como los aprendizajes específicos de la materia. Se trata de aprender a pensar. De otra parte, el hombre necesita acercarse a lo que tiene que ver con sus facultades humanas, en el sentido clásico del término, del que deriva el humanismo. Y esa necesidad existe potencialmente en todos y a todos se puede atender. A los chiquillos con los cuentos, que son un magnífico inicio en la lectura. A los adultos, con novelas de carácter histórico, memorias, biografías... Al final, se trata de adquirir capacidad de juicio, no aceptar por la buenas lo que a



SERGE BLOCH, A MAX NO LE GUSTA LEER, LA GALERA, 1997.

uno le digan... Sin olvidar lo que la Literatura tiene de lúdico, de placer, de ocio espiritual productivo. Quien no accede a la lectura es porque no le han enseñado a desenvolver un potencial que existe en todos».

Valorar la literatura

Íntimamente unido al precepto anterior, valorar la literatura desde, exclusivamente, un componente estético-literario es otro prejuicio que va unido a un sinfín de profesionales y que acarrea, generalmente, muchas consecuencias negativas. Olvidan que si «la literatura es algo más que lengua»,¹⁴ tanto más para un niño o adolescente, para quien deben primar, a partes iguales, los componentes extra-estéticos a los que ya aludía B. Croce: «Para ellos son adecuados un cierto tipo de libros que tienen algo de artístico, pero contienen elementos extra-estéticos, curiosidad, aventuras, acciones audaces y guerreras...».

«La literatura empieza donde acaba la gramática, donde finaliza la sintaxis», dice Javier Marías.¹⁵ Es decir: conviene no perder de vista la belleza del contenido, hay que procurar también placer estético al joven lector, educarlo en lo bello y agradable, pero sin olvidar los componentes lúdicos (el humor, por ejemplo, es una pieza fundamental a tener en cuenta).

«Para que una historia mantenga de verdad la atención del niño, he de divertirlo y excitar su curiosidad.» Esta afirmación la hacía Bruno Bettelheim,¹⁶ al referirse a los cuentos de hadas, la más genuina literatura para niños que jamás se haya producido.

Compartir

Dijimos que al contar cuentos o historias, se creaba un vínculo afectivo entre narrador y oyente, una especie de hilo invisible que los mantenía unidos y que aportaba extraordinarias ventajas a medio y largo plazo. Compartir lecturas es otro modo de crear vínculos, puesto que la mejor estrategia para hacer lectores es contagiar a los alumnos el entusiasmo por lo que se lee.

Por ello, el libro debe constituirse en tema de debate, en factor de socialización y en fuente de discusión. Se convierte en placer compartido y es una manera sutil y eficaz de ir conociendo las intimidades de nuestros alumnos, sus gustos y preferencias. Y siempre, siempre, procurando no pedir nada a cambio («ser cuentistas, no contables»).

Las compensaciones o falsas promesas

No sabemos aún por qué extraños mecanismos íntimos alumnos no lectores o reacios al libro tienen un nivel aceptable en el dominio del lenguaje (ortografía, expresión oral) y su rendimiento académico es satisfactorio. Y viceversa: alumnos de alto nivel lector caen con frecuencia en deficiencias instrumentales básicas desde el punto de vista de la escuela.

Lanzar lemas gratuitos tales como que leer va a mejorar a corto plazo los mecanismos del aprendizaje o el bagaje cultural, u ofrecer recompensas materiales a los mejores lectores o a los que más se esfuercen en la lectura, no hace sino agravar el problema por ocultamiento de la realidad, que los niños —agudos observadores— ven en su entorno. Deben desterrarse por ello, las prácticas de recompensas —que suelen convertirse en falsas promesas—, o colgar medallas a la competitividad lectora. Que cada cual lleve su ritmo, se marque su tiempo y se imponga un estilo lector.

Las recompensas se verán a su debido tiempo. «La gratuidad —dice Pennac—, es la única moneda del arte.»

Los contenidos oportunos

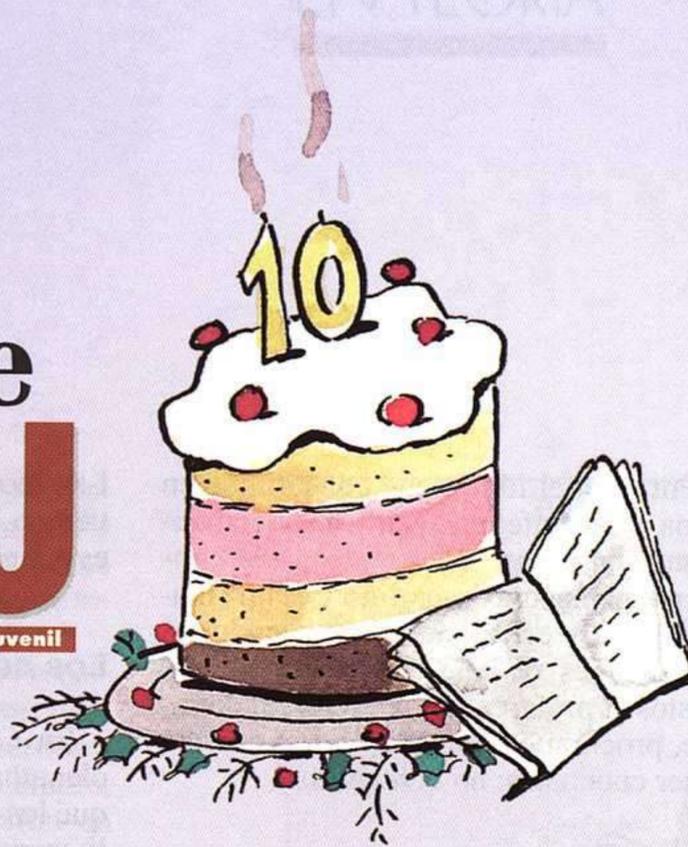
En *Crear lectores activos*, Ann McClenathan dice: «Muchas veces ocurre que los argumentos a favor de la calidad literaria quedan relegados bajo el tabú de lo actual, resultando de ello que un libro más bien pobre recibe una atención indebida sencillamente porque trata de un contenido muy oportuno, de gran interés personal para la población juvenil». ¹⁷ Es decir: libros de gran interés literario o temático que pasan desapercibidos, mientras el *boom* está detrás de aquellos que han recibido un esfuer-



MIKA LAVNIS, ANTI PUUHARA, TAMMI PUBLISHERS, 1996.

10 años de CLIJ

Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil



ÍNDICE INFORMATIZADO (1988-1998)

- Versión para PC.
- Búsqueda por: — Autores
 - Ilustradores
 - Títulos
 - Materias (más de 370 descriptores)
 - Epígrafes (secciones de la revista)
- Más de 4.000 libros reseñados, clasificados por edades y materias.
- Más de 1.000 artículos de estudio e investigación sobre literatura infantil, el libro y la lectura.

P.V.P.: 3.500 ptas./Precio especial para suscriptores: 3.000 ptas.

Recorte o copie este cupón y envíelo a:
 Editorial Torre de Papel
 Amigó, 38, 1º 1ª - 08021 Barcelona

Sírvanse enviarme:
 Índice Informatizado 10 años de CLIJ unidades

Forma de pago:

- Cheque adjunto
- Contrarreembolso (más 450 ptas. de gastos de envío)

Nombre
 Apellidos
 Domicilio Tel.
 Población C.P.
 Provincia

zo de promoción. Es la influencia de la publicidad o del marketing, que llega por igual a alumnos, como a buena parte de los profesores. Tener una sólida formación literaria y no dejarse arrastrar por las modas es el camino adecuado a seguir, porque no siempre lo más actual es lo mejor.

La amenaza de la eternidad

En el artículo «Por qué niños no lectores», publicado en la revista *Alacena*,¹⁸ defendí —tomando prestadas las palabras de P. Freire y F. Cubells— la necesidad de unir lectura y escritura; es decir, de que ambos procesos vayan paralelos desde los primeros pasos del aprendizaje (si se aprende a leer al mismo tiempo que a escribir, ¿por qué separar ambas cuestiones posteriormente?).

Paulo Freire dice al respecto: «Leer un libro no es pasar por las páginas. Es releerlo, es reescribirlo. No enseñar a los niños que leer y escribir son casi la misma cosa desde el punto de vista del ejercicio intelectual y humano es un gran error».

Ahora bien: si «sólo leyendo se aprende a escribir» (todos los grandes escritores fueron a su vez grandes lectores), es evidente que debemos potenciar la lectura, dar prioridad a la literatura o, por lo menos, «separar las clases de Lengua y Literatura, que imponían a esta última una dañina función instrumental», conclusión a la que se llegó en el Simposio de Escritores celebrado en Madrid en febrero de 1994, actitud esta de mero instrumento de la Literatura al servicio de la Lengua, que prevaleció durante muchos planes de estudios, en que la Literatura estuvo relegada a un plano secundario, cuando no a una retahíla memorística de autores y obras.

Luis Landero, escritor y profesor de Literatura, lo ve así: «En casa, los alumnos leen libros amenos y más o menos fáciles (jamás se me ocurriría dejar a solas una tarde de domingo a un adolescente con *La Celestina*, por ejemplo); en clase, abordamos lecturas más arduas (por ejemplo: *La Celestina*)».¹⁹

Ahora bien: si es cierto que «sólo leyendo se aprende a escribir», ¡ojo con la saturación, con la sobreexposición lec-



CAME SOLÉ VENDRELL Y MARIA ESPLUGA, ING EDICIONS, 1996.

tora, con el problema de la duración o amenaza de eternidad, que ha expulsado de la lectura a muchos alumnos!

El niño o adolescente, por naturaleza, es un ser inquieto y dinámico, para el cual los relatos excesivamente largos entran en contradicción con su personalidad, su idiosincrasia, su aún incipiente capacidad reflexiva o su imaginación desbordante. He conocido a muchos adolescentes que se han desmarcado de la lectura cuando fueron obligados a leer *La Regenta*. Un libro largo o complejo agota su paciencia. Los relatos cortos —pero intensos— pueden dejar su mente predispuesta para otras lecturas. No sé si es casualidad que en un país de buenos lectores como es Gran Bretaña, haya si-

do también el país de los grandes cuentistas o autores de relatos cortos.

La lectura en pequeñas dosis.

Sacralizar el libro

Hay que desacralizar el libro y la lectura; es decir, no desmitificarlo, pero llevarlo al terreno de lo lúdico, liberarlo de sus reminiscencias pedagógicas, buscando en él únicamente la magia y la fantasía de que son portadores. Rodari lo definía con el trinomio «imaginación-libro-juego». Es decir: que leer un libro no sea un duro sacrificio, sino una actividad placentera y gratificante y que los lectores lo sientan así desde la más tier-

na edad. Y esto sólo se va a conseguir seleccionando buenos libros y desterrando al desván de la prehistoria didáctica dos aspectos íntimamente vinculados: la imposición de lecturas obligatorias; y la manía de mandar hacer comentarios, fichas o resúmenes de lo leído. Si leer es una emoción, nunca una obligación («el verbo leer no soporta el imperativo, aversión que comparte con el verbo amar o el verbo soñar»), la imposición de lecturas obligatorias conspira contra la libertad misma del lector, contra su individualidad, no respetando sus legítimos intereses lectores, sus gustos y sus circunstancias personales.

Y peor aún es la funesta manía del comentario, el dogma de la ficha-resumen («la religión del análisis», que dice Pennac), quien añade: «Los libros no han sido escritos para que mi hijo, mi hija, la juventud, los comente, sino para, si el corazón se lo dice, los lean». Al respecto, el escritor de temas juveniles Manuel Alfonseca se pregunta: «¿Queremos enseñarles a leer o convertirlos en críticos literarios? El crítico lee los libros de una manera diferente y no todo el mundo vale para crítico».²⁰

¿Seleccionar o no las lecturas de los jóvenes?

¿Debemos seleccionar las lecturas de los jóvenes o subordinarnos al principio de *laissez-faire*? Dos opiniones encontradas se enfrentan en la resolución de esta problemática. Los partidarios de la selección creen que «los libros mediocres fomentan la pereza en los jóvenes lectores». La norteamericana Sheila Eggon, tras una selección de 41.000 títulos, llegó a esta conclusión: «El 2,5 % son excelentes, el 35 % son escoria y el resto se sitúa entre ambas categorías, es decir, mediocre». Por ello dice: «El papel de la literatura es contribuir al desarrollo del individuo y esto requiere buenos libros. Un libro más bien pobre incide sobre un niño y le hace retroceder uno o dos pasos; uno mediocre incide sobre él, pero le deja donde estaba; un buen libro promueve su toma de conciencia respecto a las posibilidades que le ofrece la vida, a la universalidad de la existencia y al despertar de sus reacciones».



RINA DAHERUP, SVINEDRENGEN, CARLSEN, 1996.

Ruth K. Carlson, tomando como referencia las palabras del escritor australiano Ivan Southall, afirma: «Si alimentamos a nuestros vástagos y jóvenes con una dieta uniforme de papillas, de falacias, de trivialidades y engaños, engendremos adultos que habrán de seguir confiando en la mentira y el sentimentalismo barato, en tanto que desconocen la verdad».

Por otro lado, los contrarios a cualquier tipo de selección piensan que la lectura voraz, amplia, indiscriminada, es el suelo de donde nace la discriminación y, en ocasiones, el gusto. El británico John Spink, defiende: «El buen lector es el lector omnívoro, preparado para recoger cualquier cosa que esté a su vista. ¿De qué otra manera el individuo descubre sus gustos y preferencias?».²¹

También la conocida bibliotecaria francesa G. Patte es contraria a la selección por el motivo que sea, y define su pensamiento con estas palabras: «Más que censurar, adaptar y salvaguardar al niño evitándole lecturas que en el momento nos parecen perjudiciales, ¿no vale más asegurarse de que en la biblioteca exista la posibilidad de encontrar, a través de diferentes lecturas, pensamientos distintos y discutidos? Más que reprimir los problemas, ¿no sería mejor permitir a los niños que los confrontaran y proporcionarles medios para discutirlos? ¿No sería subestimar su capacidad

de juicio y encerrarles exclusivamente en su época? ¿No es una falta de confianza con el público infantil creerlo incapaz de llegar a un juicio equilibrado y hacer nosotros la elección en su lugar?».²²

¿Leen más los niños o las niñas?

El sociólogo Enrique Gil Calvo responde que leen más las niñas y hace el siguiente razonamiento: «Para ser socialmente aceptadas en público, las mujeres se lanzan a imitar los viejos signos de identidad masculina: fumar, beber, soltar tacos, escuchar música y leer libros. Ahora bien: todas estas actividades, en cuanto van siendo colonizadas por las mujeres, dejan ya de parecer masculinas, pues ya no sirven como signo de iniciación a la virilidad. En consecuencia, los varones se ven obligados a innovar, diseñando nuevas estrategias de masculinidad diferencial: dejar de fumar, dejar de beber, dejar de oír y dejar de leer. Y así es como, al feminizarse, la lectura y la música se desprestigian, pues los chicos que quieren parecer muy hombres ya no esperan conseguirlo escuchando ni leyendo: saben que ahora deben lograrlo haciendo como que juegan con los ordenadores».²³

Hay también otra razón para añadir: el carácter más intimista y reservado de las

niñas, que las hace concentrarse más en la lectura. Y ¿qué leen las niñas? No es cierto que sólo les interesen relatos rosa o protagonizados por mujeres. José María Merino lo ve así: «Leí muchas veces *La isla del tesoro* asumiendo los riesgos del viaje del hijo del posadero, y *Heidi*, sintiendo su misma nostalgia por el momento en que el Sol daba las buenas noches a las montañas (al oír hablar de problemas de identificación en el lector infantil, cuando tiene diferente sexo que los protagonistas de los libros que lee, no dejo de recordar que yo me sentía Heidi o Antoñita la Fantástica, tanto como Jim Hawkins o Huck Finn, lo que me hace pensar que, en el terreno de lo que interesa a los lectores primerizos, todas las doctrinas que no defiendan el puro placer, están contaminadas de alguna intención más o menos confesable)».

***Juan José Lage Fernández** es maestro, director de la revista *Platero* y especialista en animación a la lectura y bibliotecas escolares.

Notas

1. Escarpit, D., *La literatura infantil y juvenil en Europa. Panorama histórico*, México D.F.: Fondo de Cultura Económica, 1986.
2. Hazard, Paul, *Los libros, los niños y los hombres*, Barcelona: Juventud, 1977.
3. En *El País*, 3 de enero de 1993.
4. En *Tele-País*, 16 de mayo de 1992.
5. En *Educación y Biblioteca*, nº 48, junio de 1994.
6. Tonucci, F., «El nacimiento del lector», en *CLIJ*, nº 5, abril de 1989.
7. Pennac, D., *Como una novela*, Barcelona: Anagrama, 1993.
8. Lage Fernández, J.J., «Arte y oficio de contar», en *CLIJ*, nº 62, junio de 1994.
9. En *CLIJ*, nº 41, julio/agosto 1992.
10. En *El País*, 12 de julio de 1992.
11. En *La Voz de Asturias*, 12 de noviembre de 1992.
12. *Tus libros: 100 títulos-Guía de Lectura*, Madrid: Anaya, 1990.
13. Pastoriza, Dora, *El cuento en la literatura infantil*, Buenos Aires: Kapelusz, 1962.
14. Cervera, Juan, *Teoría de la Literatura Infantil*, Bilbao: Mensajero, 1991.
15. En *El País Semanal*, del 8 de noviembre de 1998.
16. Bettelheim, B., *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, Barcelona: Crítica, 1980.
17. Autores Varios, *Crear lectores activos*, Madrid: Visor, 1989.
18. En *Alacena*, nº 29, Madrid: SM, 1997.
19. En *CLIJ*, nº 63, julio/agosto, 1994.
20. En *CLIJ*, nº 50, mayo 1993.
21. Spink, J., *Niños lectores*, Salamanca: Fundación Germán S. Ruipérez, 1990.
22. Patte, G., *¡Dejadles leer! Los niños y las bibliotecas*, Barcelona: Pirene, 1988.
23. En *El País*, 30 de enero de 1993.