

Lectura en el aula

por Eduardo Aznar*

Sobre la manera de incorporar la lectura en clase trata, básicamente, este artículo, que parte de una realidad muy concreta: la tarea de aproximar los libros a los niños y jóvenes ha sido adjudicada, casi exclusivamente, a la escuela. No debería ser así, pero lo es y, frente a ello, el autor aconseja que sean cuales fueren las actividades a realizar, se parta del respeto a la peculiaridad de cada lector, y se ofrezcan propuestas de lectura individual en clase, dando a los alumnos la oportunidad de escoger sus lecturas dentro de un abanico muy amplio de títulos.



Es tan habitual, resulta ya lugar común, que al abordar las relaciones entre materias humanísticas y enseñanza las primeras palabras constituyan justificación argumental de la presencia de las mismas en el currículo docente. Parece como si las humanidades, el estudio de la literatura incluido, se hallaran en

perpetuo estado de sospecha respecto de su bondad y utilidad, y en estado de perpetua de indefensión, en consecuencia, ante el peligro de su desaparición de los currículos. Cada vez que nos encontramos ante momentos de reforma, esta sensación tiende desgraciadamente a convertirse en certeza.

Contra lo previsible, aquí no vamos

a proponer argumentos que acrediten el estudio de la literatura o su incorporación al currículo escolar en cualquiera de los niveles de la enseñanza; no lo vamos a hacer, por una sencilla razón: siguen siendo válidos y muy conocidos los ya sabidos.

Ahora bien, que la desazón ante los nuevos tiempos no deba provocarnos

necesidad justificativa no significa en absoluto que debamos obviar el significado que adquiere el estudio de la literatura en la enseñanza, tal como ésta se concibe actualmente. A este respecto, y tras años de instrumentalizaciones de diversa naturaleza y para fines diversos, parece más o menos

podríamos denominar propedéutico, pues su obtención es necesaria para alcanzar otros objetivos programados en el estudio literario en clase.

Habilidad lectora

Acabamos de usar una de esas expresiones cuya presencia parece prestigiar por sí sola el discurso, *competencia literaria*. Sin embargo, no podemos dejar de mostrar reserva acerca de la utilidad y validez de un concepto como ése, que no posee una significación libre de ambigüedades. Al usar la expresión *competencia literaria* nos referiremos a un saber o, mejor, a un conjunto de saberes de naturaleza muy diversa, algunos de los cuales constituyen el objeto de la educación literaria. Ciertamente, entre tales saberes debe incluirse el conocimiento de la tradición literaria, entendida como el conjunto de textos precedentes en la historia a un texto determinado y que pueden constituir el repertorio literario seleccionado por el texto en cuestión.

No obstante, cómo se entra, cómo se concibe la enseñanza de dichos conocimientos, de qué manera específica debe ser programado el reducido espacio que le resta al estudio literario en la Secundaria, o qué tipo de actividades son las más adecuadas para contribuir al desarrollo del conocimiento literario en el alumno no constituyen nuestra preocupación en este artículo, a no ser en lo que atañe sólo a un aspecto, primordial, aunque a menudo tenido como complementario: nos estamos refiriendo a la lectura individual de obras de ficción.

La habilidad lectora no puede ser adquirida de mejor modo, ni de otro modo, que leyendo. Y no ya tan sólo la habilidad lectora, tampoco el conocimiento literario es concebible al margen del propio acto de leer. Ahora bien, sin hábito lector difícilmente podemos asegurar aquellos objetivos cognoscitivos y de habilidades. El problema reside, pues, en cómo y desde dónde asegurar la necesaria formación del hábito lector.

En efecto, los comportamientos so-

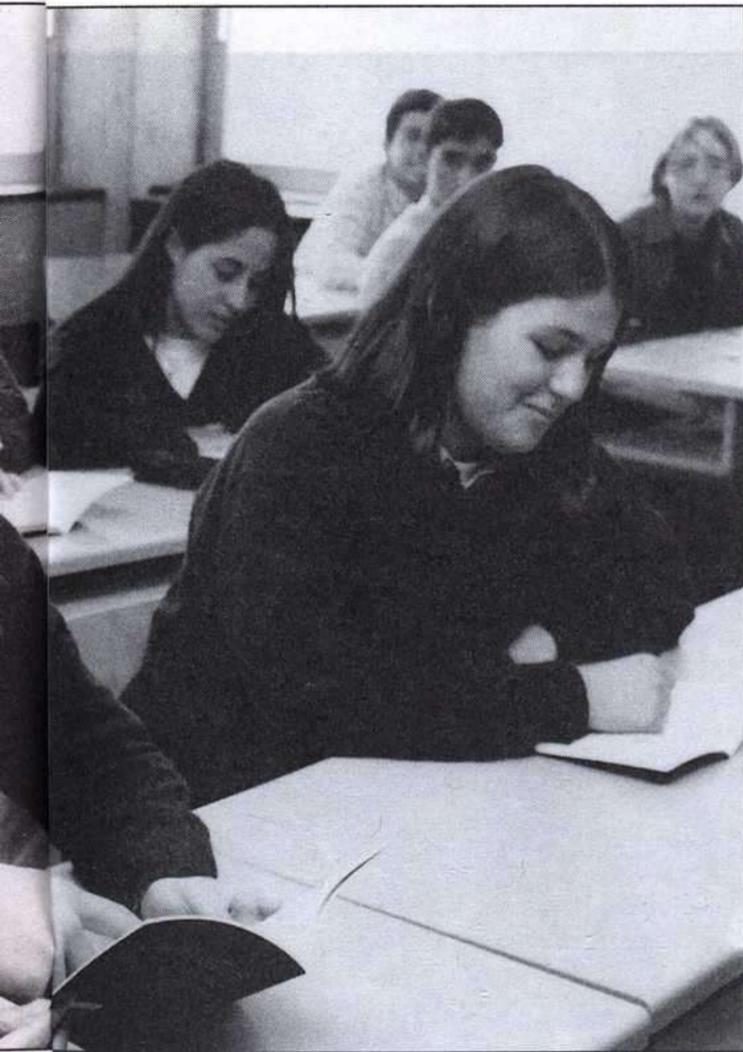
ciales de la actualidad no parecen ser los más favorables a la práctica de la lectura. No vamos a extendernos sobre este hecho, porque ya han sido harto señalados fenómenos como el de la ocupación del territorio del ocio por las manifestaciones audiovisuales y, en general, por una subcultura que viene a solucionar lo que podríamos denominar necesidades de ficcionalidad y cuya máxima expresión se halla en el hecho televisivo. Resulta curioso que cuando justamente asistimos a la cuasiuniversalización de la enseñanza, cuyo soporte masivo es el texto escrito, cuya cultura privilegiada es la de la letra impresa, y que cuando, ampliamente representados por lo que se podría denominar discurso oficial, los textos literarios gozan de un aparente reconocimiento social, la realidad de los hábitos cotidianos resulta muy próxima a un analfabetismo práctico. La inmensa mayoría de alumnos de Secundaria llegan a las aulas carentes de cualquier tradición literaria que no tenga por origen, y final, las propias aulas. En el ámbito familiar, la carencia de espacios para desarrollar la actividad lectora dentro de la rutina de la vida cotidiana es generalizada.

Y aun podemos añadir que, de igual modo que en las familias no existe espacio para la lectura, no se contempla como necesidad social la existencia de bibliotecas, razón por la cual los poderes públicos tienden a colocar en último lugar de sus preocupaciones la poco rentable necesidad de su creación.

Así pues, parece que la tarea de aproximación a los libros queda para el ámbito escolar. Evidentemente, no debiera ser así, aunque lo es; pero tampoco debe ser aspiración de la institución docente acaparar esa función. En cualquier caso, la escuela debe abrir al lector al trato y a la familiaridad con lo que genéricamente podemos calificar de mundo cultural del libro.

Incorporación de la lectura a la clase

Un hábito consiste, en último término, en la repetición de un acto;



ANA PEYRÉ

reconocido que un objetivo fundamental de la presencia de la literatura en el currículo escolar ha de ser el de formar lectores: lectores competentes y con criterio. Se trata de un objetivo conductual, por una parte, puesto que atañe a la necesidad de introducir un hábito de comportamiento. Al mismo tiempo, se trata de un objetivo que

para la cuestión que aquí abordamos, el interés estriba en cómo incorporar el acto de lectura individual de obras a la clase.

Al margen de la transmisión de la lectura tal como se pueda dar en los denominados talleres literarios, y olvidando, por supuesto, la lectura colectiva en alta voz, la clase de Literatura proponía básicamente dos tipos de acercamiento al texto literario completo: uno era el de leer un mismo libro a lo largo de un período, lectura sobre la cual se llevaban a cabo diversas actividades de tipo comprensivo y analítico, al margen de eventuales explotaciones de tipo lingüístico, histórico, etc.; otro, en ocasiones complementario del anterior, era el de proporcionar una lista cerrada y reducida de obras, acerca de las cuales el alumno debía elaborar una ficha de lectura donde se recogieran datos de tipo bibliográfico, o una exposición crítica de algún tipo, o bien ambas cosas. Creemos que para hallar respuesta al interrogante anterior debemos orientarnos mediante lo que la experiencia y el sentido común nos dicen que es la lectura fuera del ámbito escolar, como hecho personal.

Lo primero a tener en cuenta es que la lectura de obras de ficción supone ante todo un espacio de libertad, de intimidad y autodeterminación. La diversidad es, en consecuencia, la regla: cada lector lee lo que le apetece o interesa, lee como le parece, en los momentos en que se le antoja, y no lee instrumentalmente, lee por leer. No existe una única forma de lectura, como no existe un único modelo de lector.

El repertorio de lecturas

La mejor manera de conseguir que una propuesta de lectura individual en la clase respete la diversidad aludida es, para empezar, la de ofrecer la posibilidad de escoger, y que esta posibilidad sea lo más amplia posible. Por otro lado, es evidente que para poder escoger hay que ofrecer sobre qué realizar la selección. Lo razonable resulta, pues, presentar una lista; una

lista que recoja una muy extensa sugerencia de títulos, lo suficientemente amplia y diversa en subgéneros como para no excluir de entrada ninguna opción.

Para que el alumno pueda elegir, éste debe poseer un criterio. A este respecto, el profesor ha de suministrar una primera información, aunque sea mínima, en el bien entendido que la fuente de información posterior ha de partir de los propios alumnos, quienes, como en el circuito lector normal en la vida cotidiana, deben actuar como informantes y líderes de opinión. Evidentemente, dicha información debe ofrecerse de manera comprometida y atractiva, por medio del comentario en la propia clase —sobre este punto habremos de volver más adelante—.

La lista no debe ser cerrada; todo lo contrario, debe estar abierta a las aportaciones de los alumnos. Del mismo modo, no debe suponer jerarquías explícitas ni implícitas: cada libro figura como un título, y todos los títulos poseen el mismo rango. Lo que los diferencia es que llenan intereses distintos y pueden responder a momentos diferentes.

A pesar de que la prosa narrativa constituya la parte mayoritaria del mismo, es conveniente que tanto el drama como la poesía posean desde el principio una representación, que puede irse aumentando progresivamente. Por otro lado, la presencia de la denominada literatura juvenil no sólo es insoslayable; es también recomendable. En cuanto a esto, cabe hacer, no obstante, un par reflexiones.

Sin duda, como consecuencia del cambio de criterio respecto a los textos literarios susceptibles de ser admitidos en la institución pedagógica —nuevo criterio al que justamente el punto de vista expresado en estas líneas no es ajeno—, hemos asistido a un gran desarrollo de la denominada literatura juvenil. Puede decirse que la literatura juvenil constituye hoy un nuevo subgénero. Por supuesto, el término *subgénero* no supone ningún criterio cualitativo, sino una mera clasificación literaria. Ahora bien, la nueva literatura juvenil cada vez tiene

menos que ver con lo que hace un par de décadas —pongamos por caso— se podía incluir dentro de tal concepto, como también se diferencia grandemente de lo que algunos textos clásicos podían representar al respecto. En cierto sentido, estamos asistiendo a un verdadero acontecimiento editorial, lo que no deja de reflejarse en buena parte de la producción. Conviene, por tanto, estar atentos a las calidades y aplicar un criterio selectivo, siempre, eso sí, respetando eventuales propuestas de los propios alumnos.

La denominada *literatura clásica*,



es decir, aquella que se enseñaba y se enseña en clase, debe estar también ampliamente representada. Creemos que es claramente conveniente no hacer distinciones ni establecer categorías; hemos encontrado lectores de 15 años para obras consideradas de dificultad y de gran *contenido literario* —si es que este término indica algo—, mientras que, curiosamente, textos donde predominan los ingredientes que se supone son susceptibles de mayor atracción, como son la peripecia y la aventura, no han alcanzado gran éxito entre nuestros lectores. Una vez más

es necesario subrayar el respeto a la diversidad, y no ya de lectores, sino también por lo que toca a las lecturas —a los niveles de lectura, si la expresión resulta más plástica— que un texto puede admitir.

Espacio y actividades de la lectura

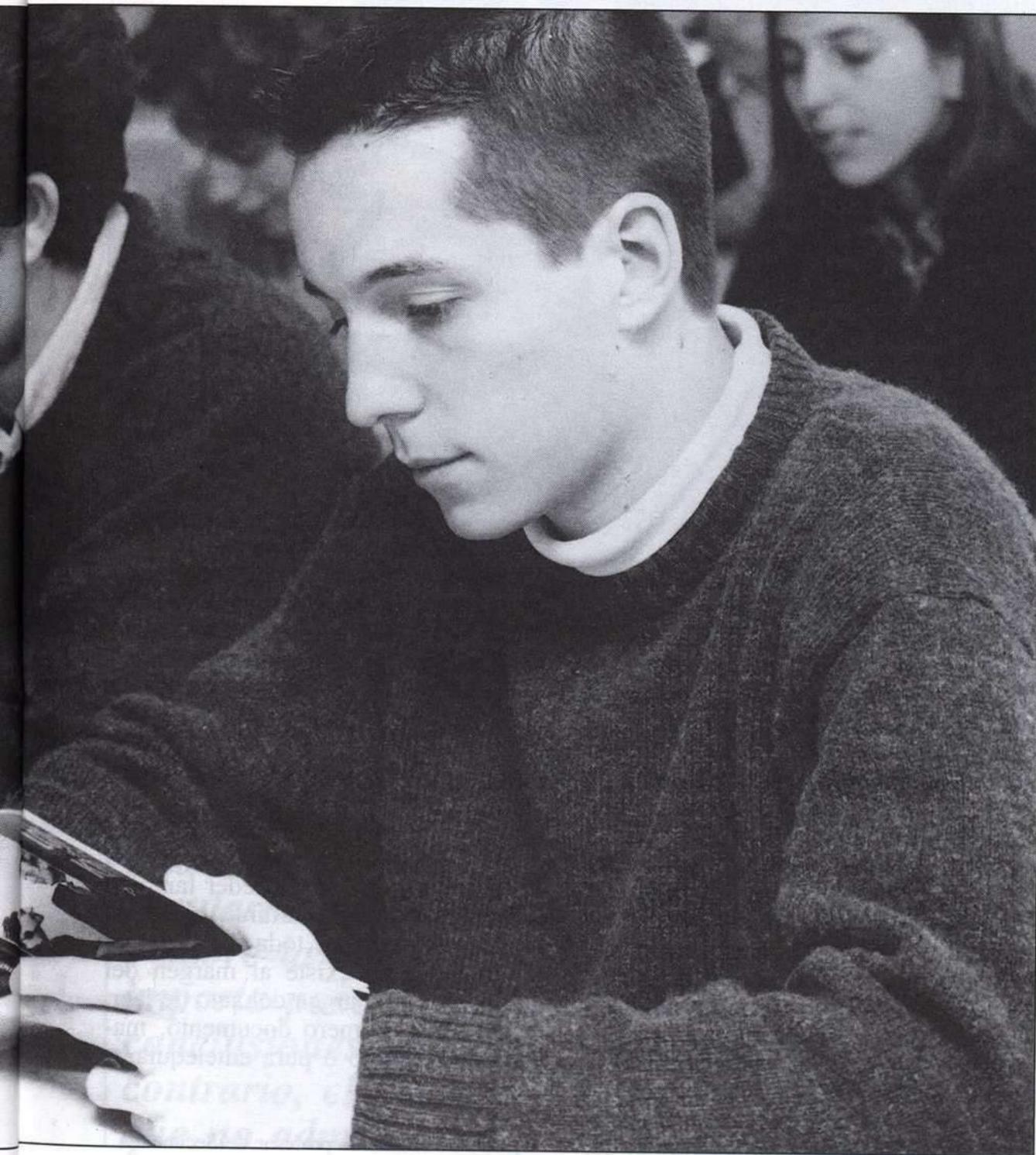
¿Dónde y cómo se realiza la lectura como actividad docente? En la Enseñanza Primaria, la experiencia de «La hora de biblioteca» —no necesaria-

mente ese tiempo real— constituye una actividad ya sobradamente experimentada. En la Secundaria, algún tipo de actividad similar puede seguir siendo adecuada. Ciertamente, hay que reservar un espacio en los créditos literarios y, ¿por qué no?, de lengua, para llevar a cabo no ya un momento de lectura individual silenciosa de los libros que cada alumno ha escogido —aunque ésa pueda ser una buena estrategia de inicio en los cursos más elementales—, sino aquellas actividades de información sobre, a partir de y alrededor de la lectura.

La posibilidad de programar créditos variables al respecto siempre queda abierta, si bien no podemos dejar de mostrarnos escépticos acerca de la probabilidad real de los mismos, dada la saturación de materias y contenidos de la Secundaria.

Sea cual fuere el espacio dedicado para las actividades alrededor de la lectura, el criterio fundamental que debe regirlas es el protagonismo del lector. Las actividades pueden consistir, por ejemplo, en la exposición oral más o menos elaborada acerca de las lecturas. La elaboración dependerá del interés con el que pueda ser recibida y se basará en la presentación de un género o un subgénero en el que un lector o grupo de lectores estén interesados. Asimismo, dicha exposición puede acompañarse de material gráfico, propuestas de actividades paralelas —recordamos un juego de tipo deductivo-inductivo a imitación de la novela policíaca que resulta especialmente sugestivo—, visitas, intercambios —últimamente, se realizan experiencias de este tipo en conexión informática entre centros y con personalidades diversas del mundo literario—, etc., hasta la organización de eventuales debates sobre algún tema o aspecto polémico surgido a partir de una lectura dada; o bien, simplemente una recomendación —en positivo o negativo, tanto da— del tipo «yo he leído...», «me ha sorprendido/interesado...» o «recomendaría este libro por...».

Estas actividades se conciben fundamentalmente en su dimensión comunicativa, tanto en el sentido de in-



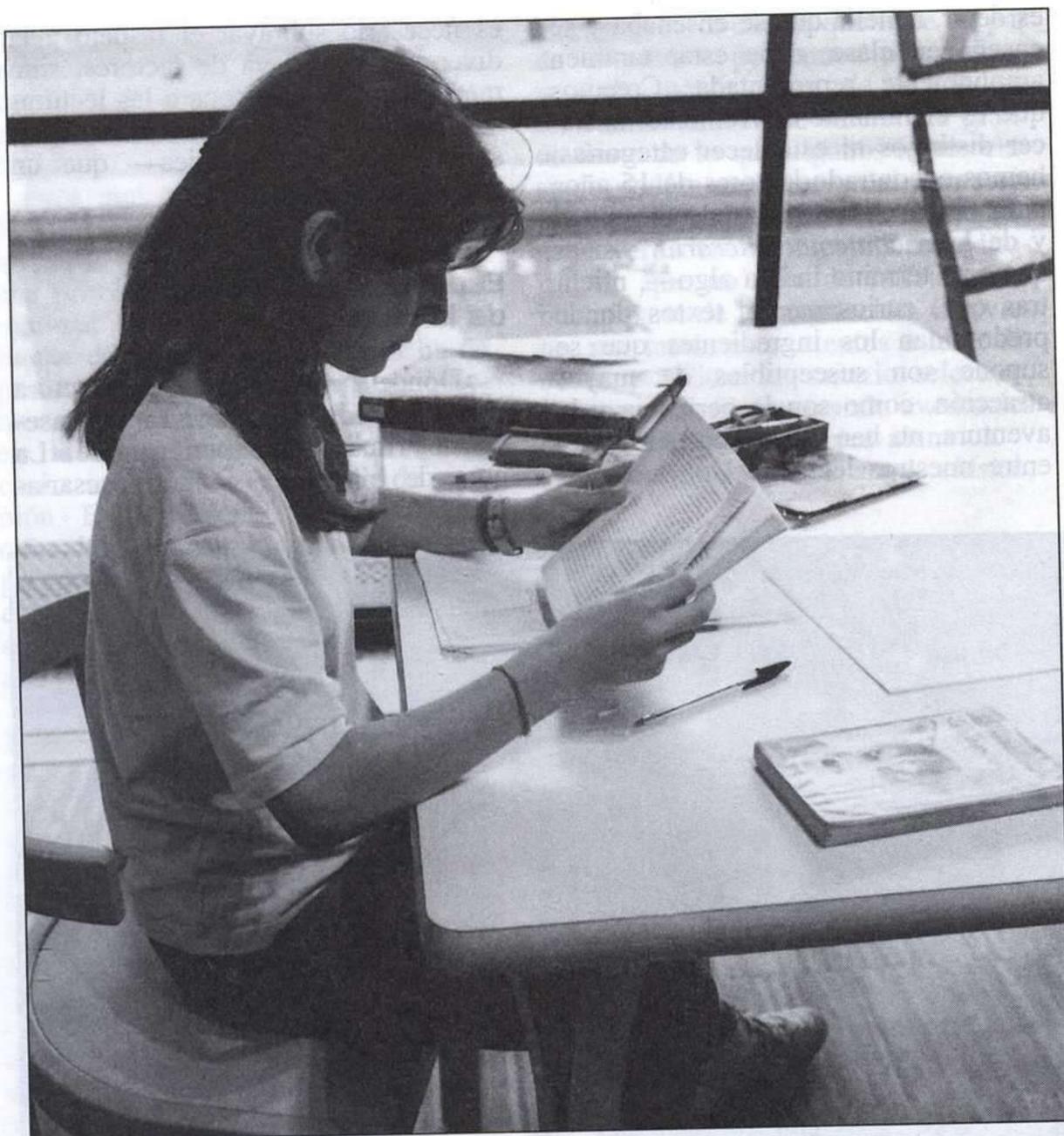
ANA PEYRI

tercambio, como en el de actividades lingüísticas con un destinatario y una intención que responden al mundo real y no al de la simulación. Dicho sea de paso, aunque es realmente importante, oportunidades para la producción de textos en situaciones comunicativas reales no son tan abundantes en el marco docente. Sea como fuere, la conveniencia de la explotación lingüística debe quedar siempre subordinada a la efectividad del acto comunicativo en sí, cuya intención es lectora, no se olvide.

Una actividad elemental que puede ser llevada a cabo es la elaboración de una ficha mínima al final de cada lectura realizada, sobre todo para los primeros cursos. En la ficha, lo realmente importante es el hecho de la producción de un texto razonablemente breve —cuyo único límite sería el interés del lector— en el que se exponga una opinión respecto de los mismos temas antes mencionados.

Aunque es más que probable que dicha relación ya haya sido iniciada en el ciclo anterior, el contacto con la biblioteca del centro y con otras de barrio —en el caso feliz de que existan— es fundamental. Los mecanismos de funcionamiento de esos centros, el uso de los espacios que ponen a disposición y el conocimiento de actividades eventualmente programadas por los mismos deben resultar familiares al alumno. Existe lo que podríamos denominar una dimensión física del libro, u objetual, que no debe ser menospreciada, pues contribuye a la integración del libro en la cotidianidad del alumno. Al respecto, nos hallamos muy tentados de especular con la dimensión simbólica y ritual ligada a la pura fisicalidad del libro y de los espacios que con él se relacionan, en razón de su importancia también para la integración del libro en el horizonte cotidiano de nuestros alumnos, pero ello comportaría aquí una digresión excesiva.

Exponíamos que el respeto de la peculiaridad de cada lector es absolutamente necesario. En efecto, no existen dos lectores ni con los mismos intereses ni con la misma competencia; en consecuencia, cualquier alum-



ANA PEYRI

no debe poder abandonar y cambiar de lectura en el punto en el que ésta deje de resultarle interesante —su opinión acerca de ello resulta de igual valor y debe solicitarse o propugnarse igualmente—. La función del profesor es fundamental en este punto como sugeridor de nuevas alternativas y animador a abandonar hábitos o gustos lectores rutinarios.

Para finalizar, deseáramos apuntar un par de cuestiones relacionadas con aspectos favorables y desfavorables a los puntos de vista aquí expuestos, respectivamente. En el terreno de lo favorable, debemos mencionar el creciente consenso acerca de la necesidad de potenciar y respetar la lectura propiamente entendida en el ámbito de la enseñanza. Últimamente, asistimos al éxito de conceptos como el del

respeto a los derechos del lector, conceptos que, dicho sea de paso, han informado desde tiempo los movimientos pedagógicos renovadores.

Por otro lado, en ciertos núcleos de profesores es popular la queja de que procedimientos docentes como el expuesto es más propio de animadores culturales. En cuanto a esto, no podemos mostrar sino nuestra propia perplejidad. No llegamos a discernir si el profesor ha de proceder también como un animador cultural; lo que sí nos parece fuera de toda duda es que la literatura no existe al margen del acto lector: al margen del acto de leer, la literatura es mero documento, materia de catálogo o pura entelequia. ■

* Eduardo Aznar es profesor de Secundaria.