

¿ESTAMOS FORMANDO LECTORES?

Berta L. Sylvester

"Se define al lector simplicísimamente: el que lee por leer, por el puro gusto de leer, por amor invencible al libro, por ganas de estarse con él horas y horas, lo mismo que se quedaría con la amada; por recreo de pasarse las tardes sintiendo correr, acompasados, los versos del libro, y las ondas del río en cuya margen se recuesta. Ningún ánimo en él, de sacar de lo que está leyendo ganancia material, ascensos, dólares, noticias concretas que le aiúpen en la social escala, nada que esté más allá del libro mismo y de su mundo".

Pedro Salinas.

I

Es necesario reflexionar sobre uno de los problemas fundamentales que preocupa a todos los que tenemos que ver con la literatura y su recepción, la lectura. Es el hecho de que nuestros niños y adolescentes no leen sino por obligación y sólo aquello que tiene que ver con los respectivos programas de sus materiales escolares. Son muy escasos y excepcionales los niños que se acercan a la literatura de una manera espontánea y entusiasta, con la exclusiva finalidad de disfrutar de ella. Si a esto agregamos lo reducido del grupo de estudiantes universitarios y docentes de todos los niveles a quienes podría llamarse "lectores", podemos darnos cuenta de la magnitud del problema a resolver.

No voy a referirme a la tarea del educador que enseña a "descifrar" un código, el lenguaje escrito, sino a ese otro largo proceso de vinculación con lo literario que comienza en la casa con las canciones de cuna, las rimas y poemas infantiles (la mayoría de ellos anónimos y populares), la narración de pequeñas historias que se van complejizando a medida que el niño crece, y que debería continuar el maestro como una actividad específica, diferenciada, y vinculada estrechamente con todas aquellas áreas escolares que tengan que ver con la imaginación creadora.

Gianni Rodari, en el capítulo "Imaginación, creatividad, escuela" de su **Gramática de la fantasía** nos dice:

"Las fábulas (escuchadas o inventadas) no son el 'único' instrumento útil al niño. El libre uso de todas las posibilidades de la lengua no es más que una de tantas direcciones en que la inteligencia del niño puede expandirse. Todo sirve. La imaginación del niño, si se la estimula para que invente palabras, se aplicará sobre todos los aspectos de la experiencia que desafíen su capacidad creadora. Las fábulas sirven a la matemática, como la matemática sirve a la fábulas. Sirven a la poesía, a la música, a la utopía, al compromiso político..., en una palabra: al hombre. Sirven porque, justamente, en apariencia no sirven para nada: como la poesía y la música, como el teatro y el deporte..." (1)

Rodari y los autores a los que me referiré, coinciden en lo esencial. Primero, que vivimos en sociedades no-lectoras, para las cuales la literatura y las artes no son prioridad sino elementos accesorios de la educación; sociedades que suplen el desarrollo de la imaginación y el disfrute estético con una "cultura" tecnológica, masificada, mercantilizada, para la cual el arte se reduce a objeto de intercambio comercial. Segundo, que nuestros "métodos" de "enseñanza" de la literatura parecen diseñados para producir el efecto contrario para el cual se supone están hechos. Tercero, que nuestros educadores, como no-lectores, no se sienten comprometidos con la transmisión de este ancestral "arte verbal". Y cuarto, que la literatura, la música y el resto de las artes

pertenecen al mundo lúdico de la imaginación que ha sido desterrado de las aulas.

En los primeros niveles de la escuela básica, el maestro suele poner su mayor empeño en el desarrollo de las habilidades y destrezas conducentes a la descodificación del lenguaje escrito, sin tener claro que el objetivo del proceso de "enseñanza-aprendizaje" de la lectura es la obtención de significados y, por ende, la comprensión del texto. Aún hoy la mayor parte de las "cartillas" utilizadas para "enseñar a leer" se basan en el método silábico, fragmentador del pensamiento infantil. Por otro lado, luego del preescolar en el que las maestras sí realizan un trabajo con el lenguaje oral a través de los juegos rimados, las canciones infantiles y la narración de cuentos, la vinculación del niño con el mundo de la imaginación, la fantasía y las fórmulas mágicas desaparece.

Nos dice al respecto Bruno Bettelheim:

"La concentración del maestro en el desarrollo de las habilidades básicas del lenguaje se opone a la comprensión por parte del niño de la función de los símbolos, ya que se presta demasiada atención a descifrar letras que en y por sí mismas no tienen ningún significado intrínseco".

(...)

"Dado que la mayoría de la gente sólo lee cuando realmente le interesa lo que está leyendo, todos los esfuerzos, desde el mismo principio de la enseñanza de la lectura, deberían ir dirigidos a ese objetivo. Por desgracia, lo más frecuente es que, al contrario, la lectura se presente como la habilidad de descifrar, y descifrar es esencialmente una actividad sin sentido..." (2)

Si aprender a leer no es descifrar sino comprender, de qué manera se realiza ese acercamiento del niño a la literatura, cómo podemos hacerlo partícipe de ese mundo de la imaginación y el lenguaje que incidirá de manera fundamental en su formación como lector.

Sylvia Puentes de Oyenard, en **El niño y la poesía** afirma que:

"La educación por medio del juego de palabras va integrando la forma a la materia, la sensibilidad al pensamiento, conjugando diversos intereses que harán del niño la unidad poseedora del universo circundante". (3)

Para Alga Marina Elizagaray:

"Escuchar bellos cuentos condiciona al niño para la lectura personal posterior. Le comunica el deseo de buscar en el libro los placeres que la narración oral le ha brindado... Crea lazos afectivos de confianza hacia el adulto que ofrece ese placer".(4)

Y Elsa Isabel Bornemann nos dice:

"La poesía -como la música- debe ser oída antes de enfrentarla transformada en signos en una página impresa. Comenzó como un arte verbal. La gente la escuchaba y disfrutaba y ritmo y rima la hacían susceptible de ser recordada y repetida. Es así como debe empezarse con los niños, diciéndoles, leyéndoles, cantándoles poemas durante los primeros siete y ocho años de su vida. Para ese entonces, sin lugar a dudas, ya estarán ellos en condiciones de leerla por sí mismos y habrán aprendido -casi sin darse cuenta- a gozar de ella". (5)

Estas autoras coinciden además en señalar que el niño pequeño se siente cautivado por el ritmo, la rima y por aquellas poesías que narran una historia, interés que se mantendrá durante todo su infancia. Louise M. Rosenblatt lo expresa así:

"Todos nosotros hemos observado también el deleite de los niños en las rimas, las entonaciones, la mezcla o choque de vocal y consonante -a menudo aún antes de que se capte el 'significado' de las palabras. La respuesta del niño a las

canções infantiles es ciertamente amplio en términos de conocimiento de sonido, ritmo, imágenes; el oyente joven a menudo 'capta' el tono o humor o impacto emocional aun cuando haya muchos vacíos referenciales. Yo insisto en estas observaciones familiares porque estas potencialidades del lenguaje parecen ser menos y menos honradas a medida que el niño es guiado en las actividades del lenguaje, y especialmente en la lectura" (6)

Es posible decir entonces que la **escucha** de narraciones inventadas o leídas, poesías infantiles, rimas, adivinanzas, destrabalenguas, y todos los juegos creativos con el lenguaje que desarrollen la imaginación y el placer de participar en tal actividad, deben continuar hasta que el niño sea lo suficientemente eficiente en su actividad descodificadora como para que pueda proveerse por sí mismo de tales manifestaciones literarias. No es posible establecer hasta qué grado de la escuela primaria o hasta qué edad el maestro debe contar o leer cuentos y poesías (que irán aumentando en complejidad), ya que el proceso de lectura irá siendo dominado por los niños con mayor o menor rapidez de acuerdo a sus particularidades individuales.

El maestro se convierte así en intermediario entre el poeta y el niño. Es un arduo trabajo para el cual debe estar adecuadamente preparado. Debe conocer previamente a la perfección aquella literatura o juegos de lenguaje que transmitirá a los pequeños. Debe haber disfrutado previamente con ellos. Y debe saber que el introducir al niño en el mundo de la literatura es tarea de artesanos que se practica diariamente.

Como afirma Elsa I. Bornemann, es necesario escoger el momento preciso y el lugar adecuado para esta actividad, creando un clima de alegría y relajación apropiado para que los niños la disfruten plenamente.

A medida que sean capaces de obtener significados de sus lecturas, el maestro acercará a ellos los libros adecuados a cada grado de dificultad superado. Pero, paralelamente, continuarán sus alumnos escuchando o inventando cuentos, poesías y juegos

con el lenguaje. Este trabajo simultáneo es el que garantizará la formación de lectores capaces de seleccionar y disfrutar sus lecturas.

Es necesario que al concluir estas sesiones el maestro no exija de los niños ningún tipo de manifestación verbal sobre lo que se ha leído o contado, permitiéndoles expresarse sólo si es su deseo. Tampoco es recomendable que se realicen otras actividades de aplicación como dibujar, pintar, moldear con plastilina, y menos aún perturbar la narración o lectura con láminas, diapositivas o cualquier otro material. Esto no haría sino desviar la atención del objetivo principal, la introducción de los niños en el mundo de la literatura.

II

Qué ocurre a partir del tercero y cuarto grado de la escuela básica y en el ciclo diversificado.

En la actualidad, la enseñanza de la literatura se reduce a la repetición de unos cuantos conceptos tomados de la teoría literaria manualística y su aplicación al análisis de poemas y fragmentos de obras narrativas. Se reemplaza la lectura directa de las obras con el estudio de los datos biográficos de los autores, las particularidades de su época, las características del género, los movimientos literarios, y un sin fin de información que impide el acercamiento placentero a la obra. El tiempo estipulado para los diferentes temas del programa imposibilita cualquier otra consideración de carácter creativo. Son pocos los educadores que deciden a conciencia obviar esto y leer con sus alumnos, a la mayoría, el sistema educativo no se los permite. Sólo un cambio profundo de rumbo en el tratamiento de las materias artísticas nos ayudará en nuestra empresa de formar lectores.

En este nivel, es posible también realizar algunos planteamientos.

Los primeros, propuestos por Louise Rosenblatt, consideran la necesidad de:

1. No utilizar textos literarios para la "enseñanza explícita de habilidades en la lectura".
2. No introducir una lectura literaria específica solicitando previamente la búsqueda de una determinada información y los elementos constitutivos de la obra.
3. No solicitar "resúmenes, paráfrasis, análisis de personajes, explicaciones de temas extensos" a los niños lectores.
4. No "sustituir la experiencia de lectura por terminologías literarias o definiciones" que sólo a los críticos interesan. (7)

El alumno debe contar con una buena clase de lengua, y la clase de literatura debe convertirse en una buena sesión de **lectura**. La actitud del docente hacia esta clase debe corresponderse, salvando las distancias de grado y edad, con aquella otra en la que se contaba cuentos a los más pequeños. Los niños de ocho y nueve años en adelante y los adolescentes deben sentir también que éste es un momento muy especial, agradable y diferente del resto de las actividades. Debe convertirse en una verdadera experiencia de "lectura creadora", como la define María Hortensia Lacau.

Nos dice Ernesto García Alzola en su muy útil **Lengua y Literatura**:

"La solución, según la profesora Lacau, estaba en la vivificación de la lectura. Era imprescindible abandonar los gastados esquemas de valoración literaria, los resúmenes de las obras leídas y las críticas basadas en la repetición de los textos de historia de la literatura y -son sus palabras- 'convertir al lector adolescente en colaborador, personaje, creador de proyectos completivos vinculados con la obra, polemista comprometido, testigo presencial, relator de gustos y vivencias, etcétera'." (8)

Esta experiencia debe ser sentida por el alumno como una "vivencia personal". El maestro no tratará de buscar en los textos sentidos **unívocos** y **monosémicos**, y permitirá que espontáneamente los alumnos propongan sus interpretaciones personales, guiándolos hacia la comprensión de los múltiples significados que caracterizan a las obras literarias.

Debe ofrecérseles obras completas y no fragmentos de ellas. Es preferible leer una sola obra en profundidad. Las referencias al autor y su época se realizarán como breves complementos que ayuden a la comprensión de la "visión del mundo" que expresa la obra.

La cantidad de autores debe reducirse y se escogerán los que puedan interesar más a los alumnos, comenzando por sus contemporáneos, a los que se irá relacionando con los de épocas anteriores en un trabajo de intertextualidad que partirá de las lecturas respectivas de las obras. Si comenzamos en sentido inverso, de atrás hacia adelante, nunca llegaremos al siglo XX y estaremos ofreciendo a los alumnos textos poco vinculados con sus intereses y preocupaciones actuales.

Nuestras clases de literatura no pueden seguir siendo regidas por los manuales de historia y teoría literaria, y por los resúmenes de textos. La mejor fuente para conocer la literatura son los textos literarios y el mejor método es la lectura. A esta altura de la reflexión podría parecer demasiado obvio. Sin embargo, los directamente implicados en el hecho educativo no dan muestras de comprenderlo. Sólo unas voces surgen cada tanto asumiendo la necesidad del cambio. Trino Borges, Roberto Hernández Montoya, Griselda Navas, y otros tantos que no dejarán de plantearlo. Cada uno a su manera propone alternativas para la formación de lectores participativos, críticos y selectivos. Son voces representativas de las opiniones de los muchos que aman la literatura porque alguien los ha acercado a ella.

La meta son los lectores porque el objetivo son los hombres. Brindémosles la oportunidad de serlo cada día más por el camino del arte y la literatura.

NOTAS

- 1 Gianni Rodari. **Gramática de la fantasía**. Barcelona, Editorial Argos Vergara, S.A. 1984.
- 2 Bruno Bettelheim. **Aprender a leer**. Barcelona, Grupo Editorial Grijalbo, 1983. pp. 45 y 46.
- 3 Sylvia Puentes de Oyenard. **El niño y la poesía**. Montevideo, Ediciones de la Asociación Uruguaya de Literatura Infantil Juvenil, Colección "El libro, el niño y su mundo", 1985. p.51.
- 4 Alga Marina Elizagaray. **El poder de la literatura para niños y jóvenes**. La Habana, Editorial Letras Cubanas, 1979, p.61-62.
- 5 Elsa Isabel Bornemann. **Poesía infantil, estudio y antología**. Buenos Aires, Editorial Latina, 1980. p.20.
- 6 Louise Rosenblatt. "¿Qué te enseña este poema?". **Language Arts**. 1982 (traducción multigráfica). p.10.
- 7 Louise Rosenblatt. **op.cit.** p.14
- 8 Ernesto García Alzola. **Lengua y Literatura**. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1975. p.120.

BIBLIOGRAFIA

- BETTELHEIM, Bruno. **Aprender a leer.** Barcelona, Grupo Editorial Grijalbo, 1983.
- BORNEMANN, Elsa Isabel. **Poesía Infantil, estudio y antología.** Buenos Aires, Editorial Latina, 1980.
- ELIZAGARAY, Alga Marina. **El poder de la literatura para niños y jóvenes.** La Habana, Editorial Letras Cubanas, 1979.
- GARCIA ALZOLA, Ernesto. **Lengua y Literatura.** La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1975.
- NAVAS, Griselda. **La lectura: ¿Obligación para la libertad?** Caracas, Fondo Editorial IPASME, 1988.
- . **Niños, lectura y literatura.** Editorial Arte, Caracas, 1988.
- FUENTES DE OYENARD, Sylvia. **El niño y la poesía.** Montevideo, Ed. de la Asociación Uruguaya de Literatura Infantil y Juvenil, Colección "El libro, el niño y su mundo", 1985.
- RODARI, Gianni. **Gramática de la fantasía** Barcelona, Editorial Argos Vergara, S.A. 1984.
- ROSENBLATT, Louise. "¿Qué te enseña este poema?" **Language Arts**, 1982 (traducción multigráfica).
- SALINAS, Pedro. **El defensor** Madrid, Alianza Editorial, 1967.
- SCHULTZ DE MANTOVANI, Fryda. **La torre en guardia.** Buenos Aires, Editorial Plus Ultra, 1978.