

La biblioteca de la humanidad

Llevar los clásicos a la escuela responde a tres objetivos: favorecer un sentimiento de pertenencia colectiva; aprovechar la reflexión que la humanidad ha llevado a cabo sobre sí misma; y asegurar una horizonte de lecturas de calidad. Para conseguirlo, es preciso consensuar los contenidos de aprendizaje literario y crear referentes estables entre generaciones.

TERESA COLOMER

Universitat Autònoma de Barcelona.
Directora del Grup de Recerca en Literatura
Infantil i Educació Literària (GRETEL).

“Cada uno de nosotros tiene derecho a conocer –o al menos a saber que existen– las grandes obras literarias del patrimonio universal. (...) Varios de esos contactos se establecen por primera vez en la infancia y juventud, abriendo caminos que pueden recorrerse después nuevamente o no, pero ya funcionan como una señalización y un aviso: ‘Esta historia existe... Está a mi alcance. Si quiero, sé dónde ir a buscarla’.

“Leer literatura es una forma de acceso a ese patrimonio, confirma que se está reconociendo y respetando el derecho de cada ciudadano a esa herencia, revela que no estamos dejándonos robar. Y nos inserta en una familia de lectores, con los que podemos intercambiar ideas y experiencias y proyectarnos hacia el futuro.”

Ana María Machado



Traspasar el legado literario ha sido una de las funciones más evidentes de la educación literaria en la escuela. También ha sido uno de los objetivos más cuestionados desde la década de los pasados años sesenta, cuando se puso énfasis en la idea de que la escuela debía crear competencias lectoras y no limitarse a mostrar unos textos reconocidos y una historia literaria. Esta misma reivindicación de acceso directo al texto hizo que la lectura libre entrara en las escuelas a través de las bibliotecas escolares. Se trataba de crear hábitos de lectura en una escolaridad teóricamente generalizada ya a toda la población.

Sin embargo, en la actualidad aumenta un discurso que defiende la responsabilidad social de ofrecer a los niños y

ciales respecto a la formación cultural de los jóvenes, pertenecerían principalmente a la tarea escolar (Colomer, 2005).

Sobre el para qué de los clásicos

Tejer sociedades: el sentido de pertenencia sociocultural

Una primera razón para prestar atención a los clásicos se refiere al enlace entre los lectores. Se trata de la capacidad del discurso literario para favorecer la cohesión social y ofrecer un sentido de pertenencia colectiva. A través de la literatura los niños y niñas pasan a compartir unos referentes lingüísticos, artísticos y culturales que les permiten relacionarse con las generaciones anteriores y les

que hace que cada vez sea más difícil que un lector haya leído obras coincidentes con los lectores de su entorno y que los libros desaparezcan cada vez más deprisa de la memoria colectiva. La dimensión socializadora de la lectura queda entonces gravemente comprometida y la necesidad comunicativa de compartir referentes se cubre con otros conocimientos compartidos, como los televisivos o los publicitarios. Sintéticamente, podemos decir que el problema radica en que esos nuevos referentes no poseen la fuerza intelectual, emotiva, etc., así como la eficacia cultural, demostradas por el folklore y los clásicos literarios.

El segundo fenómeno es el de la complejidad creciente de las sociedades ac-



niñas el acceso a una tradición cultural compartida por la colectividad. Ello requiere la creación de un horizonte de lecturas "clásicas", entendidas como un conjunto formado por el folklore, los títulos más valorados de la literatura infantil y el inicio a la lectura de las grandes obras patrimoniales. No nos detendremos ahora en la descripción de este debate, sino que nos limitaremos a señalar tres objetivos formativos que, en el reparto de papeles entre los agentes so-

inscriben en su cultura. Las formas habituales de narrar, los personajes evocados, las alusiones literarias con las que bromeamos o los registros y convenciones del discurso por los que saltamos en cada conversación y lectura resultan absolutamente necesarios para dominar la comunicación social.

Dos fenómenos actuales hacen especialmente necesario recurrir a las obras clásicas para esta función. Uno de ellos es la aceleración del consumo cultural,

tuales, que, con fenómenos como el auge de las migraciones, tienden a fragmentarse en distintas comunidades coexistentes. Sin embargo, sabemos bien que si se desea favorecer la cohesión social, cualquier cultura necesita crearse una representación de coherencia interna, y en esa construcción las obras literarias han sido siempre un material de primer orden. La existencia de una representación colectiva no implica la uniformización, sino que puede incluir a la vez la cons-

trucción de los círculos concéntricos de pertenencia que crea cada individuo entre su vinculación a la comunidad más próxima y su sentido de formar parte de una humanidad con acceso al arte universal. El conocimiento intercultural en el seno de una misma sociedad y la representación de nuevos marcos integradores son retos actuales que deberían contar con el potente instrumento de la educación literaria en la infancia.

Entender el mundo: la creación de esquemas interpretativos

Una segunda razón para prestar atención a los clásicos se refiere al enlace entre las obras. Se trata de su capacidad para revelar el funcionamiento de la literatura como bagaje expresivo de la reflexión humana a lo largo de los siglos. Algo que va unido a la búsqueda de sentido y se opone a la tendencia actual, hacia la simple conexión yuxtaposición de referentes.

La tradición nos ofrece la idea de unas obras que se han perpetuado por su mayor potencial artístico. Durante décadas la escuela ha primado este conocimiento y en muchos casos el resultado ha sido el fomento de lo que podemos denominar "la actitud del turista". Alguien que sabe que esas obras se consideran las mejores de su género aunque no sea capaz de apreciar el porqué de forma personal. Por ello la renovación de los setenta denunció el concepto de traspaso y puso énfasis en la construcción de las competencias personales. Pero la tradición muestra también la existencia de unos géneros y recursos comunes

que se han reutilizado incesantemente a lo largo de los tiempos. En los últimos años la escuela ha empezado a prestar más atención a este segundo aspecto, tal vez porque el número de clásicos no cesa de crecer, porque cada vez las obras aparecen en formas más interrelacionadas o incluso por el auge disciplinar de la literatura comparada. Pero a menudo se cae entonces en una especie de "juego del rastreador", una actividad que se limita a constatar repeticiones y similitudes.

Más allá de ambos énfasis, el objetivo educativo importante es ayudar a crear esquemas de comprensión de los fenómenos que sean lo más rentables posible, para que el mundo se vuelva más inteligible para cualquier persona. Ésa es la principal gracia de acceder a la tradición: dar instrumentos a las nuevas generaciones para aprovechar la reflexión que la humanidad ha llevado a cabo sobre sí misma y sobre el mundo y que puede hallarse en sus poemas y relatos.

Otorgar sentido de perspectiva: la construcción cultural

Una tercera razón para prestar atención a las obras tradicionales se refiere al enlace entre niveles culturales. Se trata de la capacidad de los clásicos para otorgar sentido de jerarquía entre los niveles de elaboración y significado de los productos culturales. Algo que se opone a la tendencia actual a la nivelación en plano promovida por el consumo indiscriminado de productos diversos.

En los últimos tiempos hemos asistido a múltiples debates de la teoría literaria sobre el tema de los clásicos o del canon

literario de una sociedad. La atención crítica se ha desplazado desde el estudio del sentido de las obras hacia el estudio de la propia labor de interpretación realizada por la crítica especializada. Por ello, el centro de la reflexión se ha situado en el tema "quién decide y con qué criterios" lo que es canónico o las políticas culturales.

Este enfoque parece mucho menos prometedor para el cometido de la enseñanza que las reformulaciones teóricas de las décadas de los sesenta y setenta. El debate se había centrado entonces en la construcción del sentido entre la obra y el lector, algo que vino muy bien para recuperar la lectura literaria en la escuela. Puesto que la tarea escolar se propone objetivos tan esenciales como formar una identidad ciudadana común, enseñar a construir un significado y mostrar un mapa interpretativo de la cultura, no parece que los planteamientos basados en la deconstrucción de lo establecido, en la abolición de jerarquías entre lo que ha pasado a denominarse "alta literatura" y los restantes sistemas ficcionales o en la multifocalidad de los sujetos con derecho a la interpretación vayan a resultar realmente muy adecuados.

En este nuevo contexto, el acento en la lectura como acceso libre a un corpus absolutamente cambiante y adaptado a las circunstancias empieza a verse como una cierta dejación de la función escolar de crear referentes para construirse como ser cultural. Y la proliferación de obras de consumo lleva a echar de menos la sanción de unos títulos que, siendo accesibles a la lectura infantil y adolescente,

aseguren la construcción de un horizonte de lecturas de calidad.

Sobre el qué y el cómo de los clásicos

Para cumplir las funciones del acceso a la tradición que hemos señalado –un enlace, un instrumento y un mapa– es preciso crear un cierto consenso sobre los contenidos de aprendizaje literario. Ése es uno de los principales retos de la escuela en el campo de la educación literaria. Por lo pronto, podemos señalar como principio de actuación el abandonar la idea de que el acceso a los clásicos va unido al aprendizaje de la historia, siglo tras siglo, o al conocimiento de la existencia de unos pocos títulos muy reconocidos en su valor artístico. Es necesario seleccionar obras e itinerarios de lectura que sean rentables para realizar los distintos tipos de entradas en el fenómeno literario que parecen imprescindibles en la educación de cualquier ciudadano. Por ejemplo, saber que las obras tienen una construcción interna formada por distintos elementos, verlas en sus relaciones intertextuales, entenderlas en su relación con los contextos de producción y recepción, o conocerlas como plasmación de las miradas (épicas, paródicas, realistas, etc.) de la humanidad respecto al mundo.

Veamos, a continuación, algunos de los contenidos que los textos clásicos ofrecen al aprendizaje infantil, así como alguna indicación sobre la forma escolar de propiciar su acceso.

- Apreciar el funcionamiento literario en su grado más eficaz. Si los recursos literarios se reutilizan es porque han demostrado sobradamente su éxito y constituyen un imaginario socializador al que tanto los autores como los lectores gustan de volver una y otra vez. Los inicios más atractivos, las imágenes más impactantes, los símbolos más evocadores, las elipsis más límpidas o las intrigas mejor resueltas se hallan en esas obras. ¿O no es por eso que deseamos mantenerlas en la estantería?

- Obtener el placer del reconocimiento de elementos literarios en el juego intertextual, un placer aumentado por la conciencia de alcanzar un secreto compartido colectivamente. La autora inglesa Margaret Meek lo denomina "hallar

viejos amigos en nuevos lugares", un tipo de gratificación que forma parte ineludible de la fruición artística en cualquier edad y que se sostiene sobre los textos tradicionales.

- Entender el porqué del juego con las obras literarias anteriores. Si los autores ofrecen nuevas versiones de las obras conocidas es porque se proponen alterar el significado original añadiendo al relato nuevas perspectivas ideológicas o artísticas. Se trata entonces de aprender a leer dos textos a la vez, ya que se espera que el lector establezca una tensión constante entre su conocimiento del original y la nueva versión. De esa lectura dual se desprende un plus de sentido que permite llevar a los niños y niñas a entender la multiplicidad del juego de miradas sobre la tradición que rige el devenir de una cultura.

- Entrar en el juego imaginativo de la humanidad. Las obras se prestan al juego social de "pasarse la palabra", de modo que los autores pueden apoyarse en los vacíos e incitaciones de los textos anteriores para tejer nuevas historias. Remontarse a historias previas, alargarse en continuaciones, aproximarse a la historia de personajes secundarios, etc. suponen otras formas de diálogo cultural con la tradición compartida. Un mecanismo de funcionamiento muy sugerente para la participación creativa en la escuela.

Cuando se reclama la alineación escolar a favor de la recuperación de los clásicos, con argumentos como los que hemos utilizado, no debe olvidarse que cualquier selección "canónica" se realiza siempre para conseguir el objetivo perseguido. En el caso de la escuela, se trata de la referencia común de aquellas obras que resulten operativas para el aprendizaje literario de las nuevas generaciones. La ampliación del corpus de lecturas legitimadas, con la inclusión de libros infantiles y juveniles, obras de la tradición oral y autores contemporáneos, sin duda facilita una elección más flexible de títulos y permite una programación de contenidos no mayoritariamente históricos.

También resulta evidente que el acceso a las obras de referencia cultural compartida puede ampliarse en la escuela con formas distintas a la de la lectura directa. La lectura de buenas adaptaciones que las hagan más asequibles es una alternativa. Pero también puede pensar

se en otras posibilidades. Algunas obras pueden ser narradas o leídas por los maestros, otras pueden introducirse fragmentariamente como una simple cata, algunas pueden andar por las aulas girando alrededor de los proyectos de trabajo, e incluso, en muchos casos, puede confiarse en una primera familiarización a través de versiones audiovisuales.

En definitiva, parece necesario crear un proyecto de lectura literaria que articule la función de su conocimiento para el aprendizaje, el tipo de obras y las formas de acceso a lo largo de los años de escolaridad. En el seno de ese proyecto, podemos decir que, tras la reivindicación de introducir la literatura infantil y juvenil y las obras actuales en la escuela, cobra sentido un retorno renovado a la defensa del papel escolar en la creación de referentes estables entre las generaciones. Se trata de un papel decisivo porque, en definitiva, la perpetuación de unos títulos u otros en el imaginario colectivo se halla en gran medida en manos de esta institución. Hablando de la reciente selección oficial francesa para la lectura de libros infantiles en la etapa primaria, Anne Marie Chartier (2002) recuerda la responsabilidad y el poder que los maestros y maestras tienen en esta cuestión: "Nada está ya decidido, porque el poder práctico está en última instancia en manos de los maestros. Son ellos quienes, a través de la experiencia con los niños, eligen y continuarán eligiendo los libros para las clases, que sería conveniente llamar por su nombre: los clásicos."

para saber más

► **Chartier, Anne Marie (2002):** "La littérature de jeunesse à l'école primaire: histoire d'une rencontre inachevée", en H. Zoughebi: *La littérature dès l'alphabet*. París: Gallimard, pp. 141-157.

► **Colomer, Teresa (2005):** *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.

► **Machado, Ana María (2002):** *Lectura, escuela y creación literaria*. Madrid: Anaya.