

FRANCISCO RICO

*Fragments y vínculos**

No temo por los destinos de la literatura y confío en el futuro del libro en papel: los dos, creo, tienen por delante un largo camino juntos. Otra cosa es cómo veo ese horizonte desde unas jornadas sobre la educación, concretamente bajo el rótulo de “La lectura en la sociedad de la información”, y en la perspectiva de la literatura y los libros que me atañen más de cerca, vale decir, los clásicos españoles. (Una acotación: por *clásicos* entiendo, con palabras de Frank Kermode, pero no exactamente con el mismo alcance, “old books which people still read”, unos libros que son ya viejos, que no son la omnipotente novedad del mercado, y que sin embargo siguen leyéndose, trátase de *La Celestina* o de *Volverás a Región*.)

Hacia 1960, los programas del bachillerato empezaron a prescribir la lectura de textos literarios, antiguos y modernos, en un grado superior y en una medida más intensa de lo hasta entonces acostumbrado en la posguerra. No sé con qué planes de estudio ni con qué ministerio ocurrió ello, pero sí que en 1958 yo acabé la enseñanza secundaria sin haberlo catado, mientras poco después corrían por todos los centros los tomitos de la “Biblioteca Anaya”. La colección, dirigida por Fernando Lázaro y Evaristo Correa, se deja explicar como una vuelta a la senda que habían abierto la “Biblioteca Literaria del Estudiante” del Instituto-Escuela y los “Clásicos Ebro” animados mayormente por José Manuel Blecuá, pero es más ajustado contemplarla como el comienzo de una nueva época en la que los textos primarios ganaron un espacio inédito en las aulas de lengua y literatura.

Por cuanto alcanzo, la práctica más general fue y quizá siguiendo fijar como obligatorio un cierto número de obras, o, mejor dicho, de obras con la extensión habitual de un libro, de un volumen independiente, cada una de las cuales los alumnos debían leer por entero. Juzgo que uno de los rasgos más característicos de la nueva época fue precisamente éste: el empeño en prescribir la lectura de las obras en su integridad, no simplemente darlas a conocer a través de una antología o mediante la selección de algunos fragmentos. El *quid* estaba en leer *La vida del Buscón* o *El árbol de la ciencia* tan de cabo a rabo como si fuera un breve poema lírico.

* La seguente relazione si pubblica qui come anticipazione del volume di Atti del Convegno *Per leggere il testo in classe. Seminario sul commento divulgativo e scolastico*, organizzato da *La Bottega dell'Elefante*, ADI - sd. Dipartimento di Italianistica dell'Università di Bologna, *Ecdotica e Per leggere*, Bologna, 7-8 novembre 2008.

En tal prurito entraban varios determinantes. Por un lado, y por ejemplo, estaba una reacción extremada frente al tradicional estudio de la literatura como mera historia de manual, inerte catálogo de épocas, autores y títulos, con atención prácticamente nula a los textos mismos. Pesaban, por otra parte, las ideas críticas más arraigadas en el siglo pasado, llegaron de los dogmas de las vanguardias o de las nociones del estructuralismo: la obra literaria como sistema, presidida por la unidad y la organicidad, que da cuenta cabal de sí misma y no tolera abordajes parciales ni fraccionamientos.

En teoría, el planteamiento era y es correcto; en la práctica, opino que dio malos resultados en la enseñanza y a la altura de hoy resulta pedagógicamente funesto. Desde luego, estoy convencido de que la obra literaria nace para ser apreciada de la cruz a la fecha y de que la prueba de fuego de su calidad es que línea a línea empuje al lector hacia adelante. Tampoco dudo de las virtudes del libro en papel, con las fronteras de su entidad cabal acotadas palpablemente (“aquí comienza, aquí termina”), con sus cómodas posibilidades de avance y vuelta atrás, con la amistosa materialidad con que acompaña a la experiencia inmaterial de la lectura. Tardará mucho tiempo en haber, si es que lo hay, un *e-book* tan grato, tan rico de aventura; y en el peor de los casos siempre nos quedará París en las bibliotecas.

Por supuesto, no siempre ha sido el libro el vehículo principal del texto literario. La epopeya griega y las canciones de gesta, el *Amadís de Gaula* y el mismo *Quijote*, gran parte de la poesía antigua y todo el teatro, fueron en su momento hartos más oídos que leídos. Como fuera entonces, el aprendizaje de la literatura tiene ahora que desembocar en la inmersión en los libros. No obstante, en la ESO y en el bachillerato actuales, comenzar por los libros es pretender hacerlo por el final.

Importa no perder de vista ni por un minuto que para la mayoría de las gentes la forma más frecuente y por ahí más natural de leer no es ya en las páginas del libro, sino en la pantalla del ordenador. Decir *ordenador* no es tanto decir textos y programas informáticos cuanto decir la WWW, Internet. La existencia y la frecuentación de la red no es que estén cambiando, es que han cambiado ya los modos de percepción y conocimiento que hasta fechas recientes eran por excelencia patrimonio del libro.

La situación es demasiado conocida para que haga falta otra cosa que evocarla. El recurso a la web como fuente principal de información ha promovido un tipo de lectura cuyo exponente típico es el que parte de un buscador: Google despliega ante los ojos del usuario una serie de referencias que él va (h)ojeando según intuye que responden a sus intereses y en las se detiene apenas un momento, para saltar en seguida a otras páginas a las que lo remiten las vistas anteriormente a efectos de recabar más datos sobre el mismo asunto o sobre temas conexos. Por otra parte, cuando la navegación llega a un libro o un texto largo, lo más frecuente es explorarlo mediante el sondeo de palabras clave. Es, en resumidas cuentas, una lectura horizontal, hipertextual y a trancos, que se caracteriza por la inmediatez de los resultados, por lo fragmentario, sintético e indiscriminado de los materiales que ofrece y por el papel esencial que corresponde a los *links*, a los vínculos que se nos dan ya hechos o nosotros nos agenciamos mediante las herramientas de búsqueda.

Claro está que la lectura de la red sólo remotamente es equiparable a la de quien se sirve de una biblioteca pública y pasa de un libro a otro a través de las indicaciones bibliográficas, los catálogos o su criterio personal, pero no falta alguna coincidencia sintomática. Recuerdo la felicidad con que el otoño de 1966, en la universidad de Johns Hopkins, en Baltimore, disfruté por primera vez de una gran biblioteca *open stacks*. Pasearme entre las estanterías, encontrar junto al título deseado media docena de otros afines, tomar éste y aquél volumen y al echarles un vistazo, camino del despacho, dar con una pista que podía seguir sin más trabajo que volver unos metros atrás..., todo ello se me antojaba, y acaso lo sea, el auténtico paraíso de Mahoma. Pero, naturalmente, de aquella inagotable delicia no formó parte nunca el quedarme plantado entre los anaqueles para leer toda una novela. Casi igualmente inimaginable es hacerlo entre los *open stacks* de Internet.

El libro favorece y aun exige la concentración en un espacio intelectual, supone un ámbito, incluso físico, dentro del cual irá incitándonos a persistir en la lectura. El ordenador no sólo implica una forma de leer sumamente distinta, sino que ha acabado por contagiarla también al libro en papel. En un celebrado ensayo de hace pocos meses, "Is Google making us stupid?", Nicholas Carr confesaba que de un tiempo a esta parte la cabeza no le funciona como solía: le cuesta perseverar en la lectura de un libro o un texto largo, pierde el hilo, la atención se le va a otro lado, a otras actividades. "The deep reading that used to come naturally has become a struggle". De mí sé decir que para una parte de mis lecturas, quizá las menos pertinentes a mis trabajos, conservo todavía una buena capacidad de inmersión, pero que para otras yo también opero a pedazos y a saltos, con consultas rápidas y breves a múltiples fuentes y de una a otra aplicación informática.

Si ocurre así con sujetos como Carr y como yo, que hemos echado los dientes royendo papel, ¿qué no sucederá con quienes se han criado con cereales y ordenadores, los *digital natives*? Es mi convicción que exigir a las generaciones más jóvenes la lectura íntegra de las grandes obras resulta no sólo inútil, sino además contraproducente: los alumnos no están adiestrados en el modo de lectura que ellas requieren, y la fuerza y la resistencia que comporta intentarlo los enemista quizá para siempre con la literatura. Pedir a los alumnos de secundaria que apechuguen con libros como el *Lazarillo* y *Tiempo de silencio*, libros que sin embargo tanto podrían disfrutar, se me antoja un grave error.

No quiere ello decir que no crea que ayudar a enfrentarse gozosa y provechosamente con el *Lazarillo* y *Tiempo de silencio* es el objetivo último de la enseñanza de la literatura (y de la lengua) antes de la universidad: quiere decir que entiendo que esas vías no son las adecuadas para lograrlo. No poseo conocimientos de pedagogía (y reconozco desconfiar enormemente de quienes los poseen), de manera que tampoco tengo recetas para solucionar un problema en cuyo origen confluye la multitud de factores que en definitiva están articulando un mundo nuevo. Pero uno de tales factores reside a todas luces en las formas de lectura y en los hábitos mentales desarrollados al calor de la informática.

Por ahí, diagnosticar una de las causas del mal es también sugerir una de las medicinas para ponerle remedio. Pues si la lectura predominante es hoy como

es, parece razonable que la enseñanza de la literatura adopte y adapte caminos similares y procedimientos homólogos. No me refiero al empleo de todas las potencialidades del ordenador (y del iPod, la consola de vídeo o hasta el teléfono móvil), de Moodle y las múltiples especies de TIC, ni a las orientaciones para el buen uso de Internet. Introducir en las aulas las mismas tecnologías que los estudiantes usan fuera, enseñarles a manejarlas a beneficio de las humanidades, sustituir la pizarra por el *cañón* o proyector de la computadora, son tareas que los profesores deben acometer con urgencia. (Presumo, sin embargo, que difícilmente se capacitarán para hacerlo asistiendo a un cursillo o leyendo las recomendaciones de la consejería de turno: sólo lo lograrán si por su cuenta y riesgo se familiarizan con los nuevos recursos, si los movilizan al servicio de sus propios gustos, y si, una vez con esa experiencia a cuestas, resuelven desembarazarse de la comodidad de las prácticas ancestrales).

Todo eso lo doy por descontado, y a lo que me refiero, insisto, es a las posibilidades de una enseñanza de la literatura que se haga cargo de los hábitos de lectura surgidos al arrimo del ordenador y la red. Como ahora no puedo ir más allá de alguna rápida sugerencia, me fijaré sólo en un par de puntos que acaso sean útiles para tender puentes entre la pantalla y el papel.

Uno de los rasgos principales, quizá el mayor, de los nuevos modos de leer es la fragmentariedad, es decir, la percepción y el conocimiento a través de textos cortos o fragmentos de textos, no escritos extensos ni libros íntegros. Pero existe un vehículo tradicional particularmente acorde con ese género de lectura: la antología. Por las razones que he apuntado al comienzo, la antología no puede estar más desacreditada entre los profesores. A mí me sigue pareciendo un instrumento formidable. Cada uno habla de la feria según le va en ella, y ya he contado más de una vez que si algo me ganó para la literatura fue la excelente antología que hacía juego con el manual de la asignatura (¿una y otro del Padre Ramón Castelltort? lo sabrá Pedro Gimferrer, que también estaba allí), en el último o penúltimo bachillerato de los años cincuenta. No recuerdo que jamás la usáramos en clase, pero tal vez por eso yo mataba con ella buena parte de las horas de estudio, y en ella se me abrieron tantas puertas, que todavía no me he resignado a no franquear sino unas cuantas.

Conste que estoy pensando en la antología en papel, no por vía informática. Un fragmento atractivo leído *en un libro* ayudará, opino, a querer disfrutar del conjunto igualmente en forma de libro y a apreciar en general la forma de libro y la singularidad de la vivencia que conlleva. Pienso, además, no tanto en una única antología, como la que teníamos Pedro y yo, cuanto en una serie de antologías cuidadosamente planeadas y graduadas, con secciones temáticas e históricas, por géneros y por autores, conjugando las varias posibilidades. Y pienso, obviamente, en que los fragmentos elegidos han de prestarse a abundantes *actividades*, como viene diciéndose, o más bien *interactividades*, como quizá convenga ir diciendo. Porque la antología sin duda favorece y agiliza el paso de un texto a otro y la articulación de un panorama global con los firmes puntos de referencia que son los fragmentos contenidos dentro de un volumen.

Por ahí va el segundo aspecto que me propongo rozar. Antes y después de Internet, aprender o intentar aprender ha sido siempre proceder por *links*, esta-

bleciendo vínculos. Los fragmentos de una antología deben conllevar una invitación a relacionarlos con otros textos que no están en ella y a echar vistazos a otras áreas de conocimiento, para ampliar así tanto los horizontes de la literatura como los de la historia, las artes, las humanidades, hoy a punto de desaparecer del bagaje cultural que hasta hace poco se le daba por supuesto a un bachiller. Pero los vínculos de veras importantes, los que convierten la literatura en una posesión duradera y adictiva, son los que enlazan los textos con la vida de cada cual, los que la integran en esa vida.

La experiencia literaria, artística o estética, es antes de nada una experiencia vital. Por más que vehiculados por procedimientos literarios, los valores fundamentales de la literatura no son valores literarios, sino personales, y hay que comenzar por éstos para llegar a aquéllos (con extrema prudencia) sólo muy al final del bachillerato o únicamente en la universidad.

El estudio de la literatura no puede consistir en plantear a los textos, leyéndolos con la falsilla de nociones que requieren una instrucción previa, unas preguntas que los textos en sí mismos no formulan al alumno. No es acertado someter las lecturas al todavía habitual cuestionario sobre el estilo, la métrica, las figuras retóricas, la estructura, la posición en la serie literaria, los rasgos de época... Por rutina y fácil inercia (y también porque con ello reafirman su autoestima en tiempos que están no ya restándoles prestigio, sino llevándolos a la proletarización) los profesores de secundaria a menudo persisten en enseñar literatura con la misma perspectiva técnica y erudita de la universidad, y no, como tendría que ser, vinculándola a los intereses, los saberes y las expectativas que los estudiantes realmente tienen, en términos de diálogo, interactivos. No obstante, sólo en ese terreno cabe iniciar una aproximación verdaderamente provechosa a la literatura; y ahí está además la gran razón de ser de la literatura.

En literatura, como a su manera en todas las artes, hay dos tipos básicos de obras: unas son las que puede apreciar cualquier persona con una formación elemental; las otras, las que requieren pasar antes por un adiestramiento especializado. Déjeseme pontificar que las mayores y las mejores pertenecen a la primera especie. De la *Ilíada* a *Cien años de soledad*, es un hecho que los supremos logros de la literatura no se han dirigido originariamente al exquisito clan de los interesados por la literatura, antes bien se destinaban y llegaron al más amplio de los públicos. Y si es así, como lo es, será porque poseían o poseen cualidades que se dejan gustar sin necesidad de ningún aprendizaje *ad hoc*.

Especulaciones teóricas aparte, la historia y la experiencia inmediata certifican que uno oye o lee un poema por las mismas razones por las que escucha una canción o una sinfonía, y lee novelas por las mismas razones por las que sale al balcón cuando oye un ruido extraño en la calle o paga unos euros por ver una película de terror: por el gozo de ejercitar a poca costa los sentidos, los sentimientos y el aristotélico deseo de saber, de enterarse de cómo son o pueden o debieran ser las cosas. A salvo ciertos casos marginales, la literatura constituye una vivencia deportiva o lúdica, como las montañas rusas o el ajedrez, y satisface unas facetas de la curiosidad y el gusto por dar vuelo a la imaginación que a todos nos son congénitos.

Es exacto y legítimo argüir que la literatura puede ofrecer “horizontes más

vastos en la conciencia y en la comprensión de la condición humana, extender la imaginación más allá de las fronteras de clase y de país, mostrar que nuestros problemas y obsesiones tienen un sitio en el diseño insospechadamente vasto de la experiencia de los hombres y cobran ahí nuevo sentido” (Graham Hough). Secundo la conveniencia de explorar esas dimensiones de los textos de un modo que resulte significativo para los alumnos y congruente con sus circunstancias, y estoy de acuerdo en que la literatura puede tener un poderoso papel educativo. Pero el objetivo primario del profesor me parece más bien presentar la literatura como valor personal, como valor de un uso que forma parte de la vida, al igual que salir de paseo, jugar o irse de marcha con los amigos¹.

NOTE

¹ Unas posiciones diametralmente opuestas a las que ahora mantengo sostenía yo en el colectivo *Literatura y educación*, ed. Fernando Lázaro Carreter, Castalia, Madrid, 1974, págs. 121-130