El ruido de la lectura

Aunque lo más común es concebirla en un sentido auditivo, lo cierto es que la palabra «ruido» tiene implicaciones que van más allá de ese sonido más bien desagradable y en exceso voluminoso que tan molesto puede llegar a resultar. Los lingüistas, por ejemplo, recurren al concepto de ruido para designar cualquier tipo de interferencia que afecte a un proceso comunicativo, aunque incluso esta acepción resulta un tanto imprecisa. Cuando todavía usábamos cámaras de fotografía analógicas, el ruido lo constituían aquellos puntitos blancos que salpicaban la imagen una vez revelada y que, en principio, no estaban en el objeto fotografiado. Si tenemos en cuenta que la fotografía es, en sentido puramente técnico, información lumínica, el ruido vendría a ser una pérdida de datos que afea el resultado final, que interfiere de modo negativo en él. Nótese, por tanto, que cuando hablamos de ruido no hablamos necesariamente de una cualidad auditiva, sino, por enci-

ma de todo, de lo que es irrelevante, lo que sobra, afea y desvirtúa. Teniendo esto en mente, a veces, si he de ser sincero, me paro a hacer examen de la formación que he recibido y me doy cuenta de que he sido cuidadosamente educado para desarrollar sordera selectiva con respecto a cierto tipo de ruido. Y me explico: cuando era estudiante universitario en la ya extinta licenciatura en Filología Hispánica, incluyendo por supuesto mi etapa como doctorando, jamás escuché un cuento en el aula narrado de viva voz, y menos aún recuerdo oír a nadie hablar de LIJ, salvo en las contadísimas ocasiones en que se mencionaban los libros infantiles… para despreciarlos. Memorable aquel día en que un compañero de clase, hoy reputado filólogo, exclamó, en un momento en el que alguien se valió por ahí del término «poesía infantil», algo así como «¿poesía infantil? ¡Hombre, Cernuda también fue niño, y digo yo que algún poemilla escribiría entonces!». En suma, mi oído aprendió pronto una lección no demasiado valiosa, pero sí insistente: la de que la literatura con mayúsculas es el destino y todo lo demás es ruido.

Por eso hoy, en este entorno que nada le debe a ciertas rigideces académicas, quisiera que hablásemos de ese ruido que no siempre aprendimos a escuchar. Y me refiero al ruido de la lectura, al ruido de una LIJ que interfiere en algunas de nuestras suposiciones más aceptadas en torno a lo que entendemos por literatura. Para ello, si os parece, nos vamos a centrar en tres equívocos bastante extendidos que gravitan en torno ciertas ideas socialmente asumidas sobre la LIJ: el primero de ellos, el de dar por hecho que la lectura adulta y la lectura infantil se parecen; el segundo,

el de dar por hecho que los niños y niñas nos están pidiendo permanentemente ser educados; y el tercero, el de dar por hecho que los libros infantiles son libros *solo* para la infancia. Y sí, lo sé, repito mucho la perífrasis «dar por hecho», pero porque «dar por hecho» algo siempre es dar demasiado por hecho. Veamos.

*

Comencemos por el primer equívoco, el de que la lectura adulta y la lectura infantil son la misma cosa, solo que realizada en diferentes etapas de la vida y con diferente nivel de habilidad. Me parece que no es demasiado difícil delimitar los rasgos fundamentales de lo que podríamos denominar una imagen socialmente estereotipada de la lectura. En concreto, yo señalaría cinco.

El primero de ellos pasa por la consideración de *la lectura como acto individual*. Según esta percepción, podríamos decir que leer, en primer lugar, es un acto personalísimo, en el que se establece una relación directa de quien lee con lo que lee, como nos sugiere, por ejemplo, la presencia más o menos frecuente de esas personas a las que vemos concentrándose en un libro en el transporte público. Nos parece que van siempre abstraídas y que se singularizan en medio de una multitud a la que, cada vez más, la vida le pasa desapercibida alrededor mientras se centra en mirar todo tipo de pantallas.

El segundo rasgo de esta imagen estereotipada pasa por la consideración de *la lectura como acto silencioso*. No es infrecuente ni difícil, desde luego, interiorizar la idea de que leer es un acto que demanda buenas dosis de sosiego y calma a nuestro alrededor, y que, en tanto tal,

nos requiere concentración para ser llevado a cabo. Sin duda, la lectura y el ruido no casan demasiado bien. Por eso las personas que leen con frecuencia, por muy adaptables que sean, suelen buscar ambientes propicios para poder ejercer su actividad con la mayor tranquilidad posible.

El tercer rasgo pasa por concebir *la lectura como acto íntimo*. Esto es así, por lo menos, en la medida en que leer nos lleva a mirar hacia adentro, hacia ese lugar de nuestra psique donde elaboramos nuestras emociones y pensamientos más profundos. Se suele decir que la lectura nos enriquece y nutre nuestro mundo interior con lo que han pensado, sentido, imaginado y soñado otros seres humanos distintos a nosotros, algunos de los cuales vivieron hace muchos siglos.

Un cuarto rasgo entiende *la lectura como relación entre un sujeto y un objeto*. Dicho de otro modo, leer es un acto que se basa en la relación entre un texto u obra literaria (esto es, el objeto) y un lector (es decir, el sujeto) que lo descodifica, cosa que requiere del aprendizaje, por parte de este último, de determinados procesos técnicos de desciframiento del código escrito que, además, resultan complejos. Tan complejos, de hecho, que el cerebro infantil no suele estar predispuesto hacia ellos, dado que, como sabemos, la formación de un cerebro lector no es espontánea ni innata, sino una lenta y compleja tarea que ha de llevarse a cabo a lo largo de mucho tiempo. Un aprendizaje lector, en definitiva, nunca se completa del todo en una vida humana, incluso aunque esta sea muy longeva. Por eso no existe la persona que haya aprendido a leerlo todo y de todas las formas posibles.

Por último, un quinto rasgo entiende *la lectura como lectura de escritura*. Sé que parece una obviedad, pero lectura y escritura son dos realidades que se conciben en estrecha ligazón en las sociedades alfabetizadas. No por nada, al proceso de alfabetización inicial lo aludimos, desde hace mucho, como aprendizaje de la lectoescritura. De este modo, acabamos asociando la lectura literaria a la descodificación del texto literario, dando por supuesto que solo lo que está escrito es susceptible de ser leído.

Hasta aquí, pues, esa imagen estereotipada. Y es tal el grado en el que hemos llegado a interiorizarla que nos parece que desde que irrumpió la práctica de la lectura en el mundo las cosas han sido así. Pero ahora observemos la portada que reproducimos aquí.



Pertenece a una traducción inglesa de los cuentos recopilados por los hermanos Grimm y aparecida en Londres en 1823. La ilustración, titulada «The Droll Story» ('La historia graciosa') es de uno de los grandes humoristas gráficos de la época, el también londinense George Cruikshank, y yo diría que nos está invitando a hacernos algunas preguntas. En concreto, cinco preguntas.

La primera de ellas no puede ser otra que esta: ¿es la lectura un acto individual? En la imagen vemos a una auténtica microcomunidad reunida alrededor de un libro. Sospecho que, en realidad, cuando hablamos de lectura desde la perspectiva de la LIJ ya no hablamos tanto de un acto individual cuanto de otro que se resiste, sin más, a la reducción del acto de lectura concebido como ligazón unipersonal del lector con el libro. Si lo llevamos al sistema educativo, en la etapa de educación infantil y buena parte de la de primaria, donde los pequeños no han aprendido todavía a leer en sentido estricto, la lectura involucra cuando menos a tres agentes: el libro u obra literaria, el lector infantil y el adulto que media para hacer posible la relación entre los dos primeros. Así, pues, la lectura de la LIJ es, muy a menudo, un acto compartido.

Vaya aquí la segunda pregunta: ¿seguro que la lectura es un acto silencioso? Si nos fijamos en la imagen, casi parece que podemos escuchar las risas y la jarana de quienes asisten a esa velada. Tengamos en cuenta que, aunque no solo ni siempre, esa relación entre los tres agentes mencionados (libro, lector y mediador) se empieza por establecer no tanto a través del texto cuanto de la palabra dicha o leída en voz alta. He aquí, pues, otro de los supuestos

del concepto estereotipado de lectura que la LIJ echa por tierra: en ella, sobre todo cuando irrumpe por primera vez en nuestras vidas, la oralidad resulta fundamental y mucho más importante que el silencio.

Llegamos así a la tercera pregunta: ¿la lectura supone un acto íntimo? No me resulta del todo fácil responderla, porque intimidad y privacidad no son términos equivalentes. El hecho de que la ilustración muestre un acto público no quiere decir que en este la intimidad del fuego y el tiempo compartido esté precisamente ausente. Con respecto a la situación actual, podría decirse que sí, que desde luego la lectura es un acto íntimo, solo que el sentido de la intimidad que se deriva de la lectura de la LIJ es de un tipo muy diferente al antes aludido: se sustenta sobre una cierta idea de afectividad que no se limita solo a la simpatía que el lector adulto siente por un libro, autor, personaje, género o historia. El vínculo afectivo que se construye ahora –y esto importa– no es otro que el que se da entre el lector infantil y el mediador adulto. Aclaro, eso sí, que el lector infantil de 0 a 99 años.

Pasemos a la cuarta pregunta: ¿es la lectura una relación entre un sujeto y un objeto? Si, según la imagen estereotipada de la lectura, dicha relación de descodificación sujeto/objeto se da de manera directa, también en este caso la lectura de LIJ echa por tierra el cliché. Por una parte, esa relación entre el lector y el libro no es siempre directa en el caso de la LIJ, puesto que ya hemos visto que con frecuencia solo se produce en la medida en que la proporciona la figura del mediador adulto. Por otra, el objeto que se descodifica, en cuestión, no excluye al

texto, pero tampoco se reduce a él. Tengamos en cuenta que, en la LIJ, la imagen es mucho más protagónica que en otros géneros, llegando con frecuencia, incluso, a desplazar por completo al texto, como sucede, de entre los muchos ejemplos que podríamos citar, con la serie de álbumes para pre-lectores *Los libros del chiquitín,* de la artista británica Helen Oxenbury. No tienen texto, pero favorecen que la infancia pueda tener su primer contacto con el objeto material que llamamos libro, lo cual resulta fundamental. Un contacto que se da de maneras a menudo heterodoxas con respecto a la norma adulta (algún ejemplar que tengo en casa, por ejemplo, está literalmente mordisqueado desde los tiempos en que mi hijo todavía era un bebé). En la imagen de Cruikshank, si nos fijamos, importa la relación que los diversos sujetos mantienen con el objeto-libro, por supuesto, pero sobre todo la relación que todos ellos mantienen entre sí.

Y esto nos lleva por su propia inercia a la quinta pregunta: ¿la lectura como lectura de escritura? Si, como acabamos de ver, la lectura de LIJ no se reduce a la lectura del texto literario, sino que incorpora otros elementos, habremos de cuestionar también la idea estereotipada de que toda lectura lo es de escritura. De hecho, dice Teresa Colomer en *Andar entre libros* que la lectura de LIJ, por la amplitud que la caracteriza y la diversidad de códigos que aúna, nos reclama «una crítica multidisciplinar y diferente» (2006, pp. 191-193). A través de los libros para la infancia, los pre-lectores a los que acabamos de aludir se adentran al mismo tiempo en la alfabetización tradicional y en la denominada alfabetización visual; los mediadores

adultos, por su parte, han de hacerse con los códigos que regulan la compleja relación entre escritura e imagen. O, mejor, podríamos decir, que entre escritura y arte, dado que el juego muchas veces se prolonga, más allá de la imagen, hacia los formatos y los materiales con los que se hacen los libros, desde los conocidos libros sumergibles, los troquelados o, por poner un ejemplo de marcada vocación artística, la serie de *I Libri Illeggibili* ('los libros ilegibles'), de Bruno Munari.

De modo que, más que de una imagen unívoca de la lectura, sería más adecuado hablar de la dialéctica entre una imagen estereotipada de la lectura y una imagen de la lectura infantil que sigue recordándonos, todavía hoy, que hubo y habrá otras formas de leer diferentes a las que quiera que sean dominantes en un momento dado. De ahí que el primer equívoco sobre la LIJ del que nos hemos ocupado, el de que la lectura adulta y la lectura infantil se parecen, o simplemente el de que la lectura infantil no es sino un punto, digamos, menos evolucionado y provisional en el camino hacia la lectura adulta, se nos revela particularmente desacertado. La LIJ nos demanda una forma de leer que ya es, en sí misma, el sutil cuestionamiento de un orden establecido.

*

El segundo equívoco socialmente extendido que tiene que ver con la LIJ alude a la relación de esta con la educación. Un lugar común entre los estudiosos de la LIJ, sobre todo entre quienes se centran en estudiar su historia, señala que los orígenes de esta categoría de literatura hunden sus raí-

ces en el didactismo. En mi opinión, dicha idea, sin dejar de ser cierta, es bastante matizable. Antes de mediados del siglo XVIII, desde luego, es difícil hablar propiamente de literatura infantil, lo que no significa que no hubiera una gran diversidad de materiales textuales destinados a la infancia: desde las colecciones de fábulas de la Antigüedad a los abecedarios que, grabados en madera y recubiertos de un filamento transparente de cuerno de vaca, todavía proliferaban entre las familias nobles de toda Europa durante el siglo XVII. Se suele citar como punto de arranque de nuestra historia el año 1744, porque fue entonces cuando un avispado comerciante llamado John Newbery tuvo la idea de abrir en Londres The Bible and Sun, la considerada primera librería infantil de la historia. Se trató de un acto verdaderamente fundacional, porque con la distancia que nos dan los siglos evidencia varias cosas: que Inglaterra se está convirtiendo ya en un Imperio; que los imperios de tipo colonial favorecen la aparición de una clase acomodada, la burguesía, que se dedica a administrar desde la metrópoli las rentas de las colonias; que el desarrollo de la burguesía rentista supone a su vez la institución de la familia nuclear, en la cual los niños pasan de ser mano de obra a ser herederos; que la proliferación de los herederos supone a la vez una forma de administración del patrimonio, menos susceptible ahora de ser dividido, y una manera de aumentar las posibilidades vitales de la descendencia, en tanto un número menor de hijos conlleva un aumento en los recursos destinados a educación y acceso al ocio. Toda esta amalgama de factores tuvo que darse para que la emergente industria editorial constatase un fe-

nómeno que desde entonces no ha hecho sino expandirse: la aparición de la infancia como público lector.

Pero dejemos la historia de baratillo y volvamos a Newbery. Cuando este abre su librería-bazar londinense en 1744 se da cuenta de que en realidad no había libros para la infancia. Por eso él mismo escribe, ilustra y edita los ejemplares que vende. En ese momento ya es un comerciante experimentado y se sabe algunos trucos del oficio: por ejemplo, que el precio de los libros, aunque todavía lejos del alcance de las clases populares, tiene que estar ajustado de modo tal que la compra cíclica de los volúmenes que edita se convierta en algo habitual; o que recubrir los bordes de las páginas en oro los hace más deseables en el escaparate; o incluso que por algún penique más se puede comprar el libro con algún extra (una pelota en el caso de los niños; un dedal, en el de las niñas). Los libros de Newbery, además, se crean a partir de una singular mezcolanza que oscila entre el didactismo y el *nonsense* o disparate. Lo primero, el didactismo, porque cualquier texto anterior dedicado a la infancia iba bien impregnado de él, y no se puede vender un objeto nuevo sin que nos transmita, digamos, un cierto aire de familia que nos evite recelar de él. Lo segundo, el *nonsense* o disparate, por una cuestión un poquito más compleja e interesante que no he desvelado hasta ahora. Merece la pena que nos detengamos un momento en ella.

Aunque Newbery se especializó en vender libros para la infancia burguesa, lo cierto es que él era de orígenes bastante humildes. Había nacido en un pequeño pueblo del sur de Inglaterra y era el hijo segundogénito de un

granjero. Cuando cumplió los dieciséis años, se marchó de su pueblo a la ciudad más cercana, Reading, donde aprendió el oficio de impresor, toda vez que la granja familiar estaba destinada en herencia a su hermano mayor, Robert, el primogénito de la familia. Como era bastante espabilado, con el tiempo, acabó convirtiéndose en el dueño del periódico que imprimía y abriendo tiendas en las que se vendían todo tipo de cosas, hasta establecerse por fin en Londres. De niño había sido un ávido lector, pero nunca pudo permitirse libros en propiedad. Los obtenía de los escasos fondos de la Sunday School en la que aprendió a leer y de las bibliotecas ambulantes. Cuando abrió The Bible and Sun en 1744, tenía claro que quería producir y vender exactamente el tipo de libro del que él mismo había carecido durante su niñez. Y el negocio de la edición le fue tan bien que se mantuvo en pie durante más de un siglo. Si bien esta historia vital afianza a su manera la idea de que el didactismo está en los orígenes de la literatura infantil, no es menos cierto que en ellos se reconoce también una carencia de ese algo que tiene que tener un libro propiamente infantil y que no es del todo instructivo.

A pesar de ello, muchos adultos siguen dando por hecho que los niños y niñas solo esperan de ellos que les eduquen. Y esto tiene implicaciones para la LIJ. De ahí el que tanta gente se haya convencido de que cualquier libro que le destinemos a la infancia debe enseñar algo, una actitud que, a mi juicio, denota muy poca confianza en las posibilidades de la infancia e, incluso, me atrevería a decir que de la literatura. Característico de ciertos adultos

es, también, mostrar una temeraria seguridad en que cualquier libro que les demos a los niños y niñas debe inculcar valores, educar en ellos, lo cual muy bien podría representar una forma de violencia simbólica hacia la infancia, porque no vemos, para que se me entienda, a los adultos intercambiar libros entre nosotros para «educar» la escala de valores de los demás, salvo que nos enfrasquemos en una forma segura de resultar ofensivos. Con los niños y niñas, sin embargo, no nos aplicamos esa cautela. Hay, asimismo, quienes piensan que los libros que pongamos a su alcance deben servir para lograr algún tipo de objetivo externo o en nada relacionado con la propia literatura, como si los libros infantiles tuvieran que remendar todos los descosidos que las muchas imperfecciones del mundo en que vivimos van dejando por ahí. Estos, que en lenguaje llano muchos llaman «libros para», suponen la forma más confiable de arrebatar desde el principio la propia experiencia de la literatura a la infancia. Si lo que perseguimos es eso, negársela, bastará con recurrir a libros concebidos con algún tipo de interés puramente utilitario y lo lograremos.

Frente a este estado de cosas, creo que, en parte, de la serie de causas que estuvieron en el origen de la fundación de Uguburú, la de bajar los libros infantiles del pedestal, la de no pedirles demasiado, más que nos procuren su dosis de buena compañía, no fue la menor de ellas.

*

Y así llegamos al tercer y último equívoco sobre la LIJ. El de que los libros infantiles son *solo* para niños. No quiero

perder de vista que la infancia va por delante en mi escala de prioridades y de seguro en la de todas las personas aquí presentes. No concibo otro objetivo más importante en mi trabajo que el de contribuir, aunque sea modestamente, a su bienestar y su desarrollo. Y, de hecho, tengo la sospecha de que escribir e ilustrar LIJ es la cosa más difícil que existe, porque no basta solo con hacerlo bien, sino que hay que hacerlo algo mejor que bien. Ningún otro destinatario merece la delicadeza y el respeto que se le deben a la infancia. Pero, establecido esto, la infantil no es la literatura que *solo* lee la infancia, sino la que *también* lee la infancia. Esa pequeña diferencia significa mucho.

En los últimos diez años de mi vida, aproximadamente, llevo haciéndome una pregunta de manera insistente a la que me gustaría que me ayudaseis a responder, porque de todas las respuestas que se me han ido ocurriendo, ninguna acaba de ser del todo satisfactoria: ¿a qué edad estamos preparadas las personas adultas para empezar a leer libros infantiles? Ya sabemos que hay quienes piensan que los libros infantiles son un tipo de lectura exclusiva para una etapa de la vida, la infancia, y que esa sea una manera un tanto incomprensible de privarse de un mundo fascinante, siendo un mal, es solo el menor de los males. A menudo, el prejuicio filológico señala lo importantes que son los libros para niños –libros que, en realidad, no lee quien dice eso– por su condición de vía de entrada hacia lecturas más «serias» y adultas. Este es un claro ejemplo de cómo el valor de las cosas se rebaja con frecuencia a fuerza de halagos.

Me gustaría ir cerrando esta intervención algo abusiva de un modo circular, esto es, volviendo al punto mismo del que hemos partido alguna vez para encontrarnos aquí: ese en el que se aprende que los libros infantiles son valiosos por sí mismos, sin necesidad de constituir una especie de peaje a pagar para acceder a formas de cultura supuestamente más elevadas. En 1971, Maurice Sendak, entrevistado por Virginia Haviland, declaraba lo siguiente: «Me gustaría acabar con la división en categorías de edad de niños por aquí y adultos por allá, lo cual es confuso para mí y creo que probablemente también para los niños. Es, de hecho, muy confuso para muchas personas que ni siquiera saben cómo comprar un libro para niños. Creo que si tengo alguna esperanza particular es esta: que deberíamos ser simplemente artistas y simplemente escribir libros y dejar de fingir que existe la posibilidad de sentarse y escribir un libro para un niño. Tal cosa es completamente imposible. Uno simplemente escribe libros».

Como yo nunca hubiera sabido decirlo mejor que él, os dejo con el ruido de esas palabras resonando en la cabeza.

Muchas gracias.