

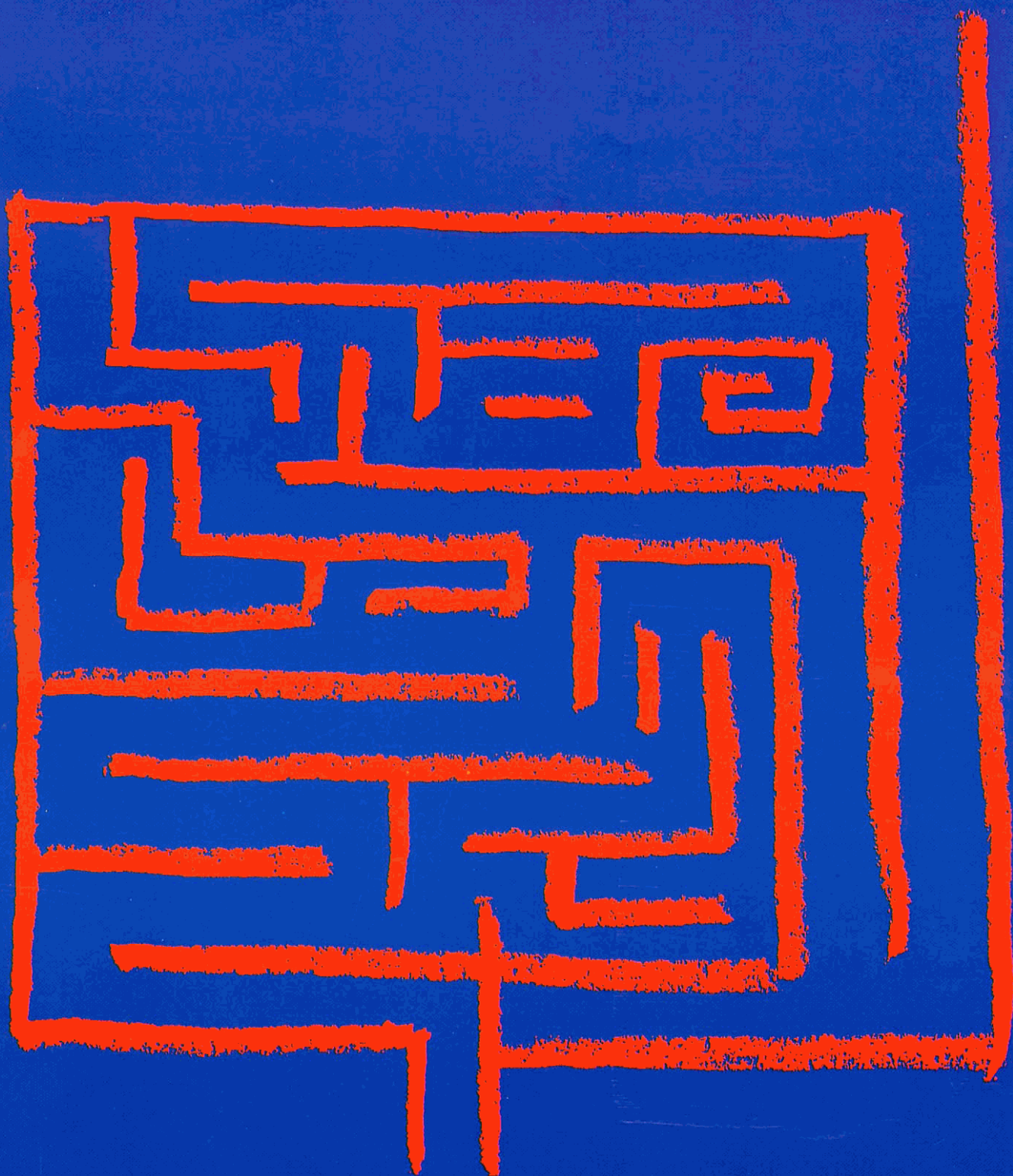
AÑO 11. Nº 105 octubre 99. 630 PTAS.

educación y

Biblioteca



REVISTA MENSUAL DE DOCUMENTACION Y RECURSOS DIDACTICOS



Lij, distintos acercamientos

PUBLICIDAD

HECHOS Y CONTEXTOS

2 Buzón

8 Editorial

DOSSIER: LIJ, DISTINTOS ACERCAMIENTOS

Michèle Petit **5** El papel de los mediadores

Gemma Lluch Crespo **20** La comunicación literaria y el tipo de lector **modelo** que propone la actual literatura infantil

Manuel Bragado **28** La función creativa del editor

Ana Garralón **34** La crítica es bella

38 Formación

Eloy Martos Núñez y Gloria García Díez Reseña del 8º Congreso Nacional de Literatura, Censura e Exclusão na Literatura e em outras Linguagens, Brasil 1999
IV Jubileo Literario de Fuenlabrada: Conclusiones

45 Bibliotecas Escolares

Programa Lectura y Biblioteca Programa Lectura y **Biblioteca**: un modelo de desarrollo lector y bibliotecario para Canarias

48 Trazos

Biblioteca 14

Club de lectura de novela negra. Biblioteca de la **Bòbila** (L'Hospitalet)

Exposiciones de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez

Educación Ahora: una nueva campaña de Intermón

Álbumes bibliotecarios y guías para lectores

El Macba sale de viaje

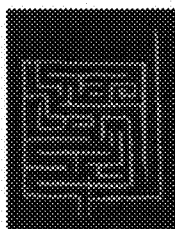
IV Jornadas de Diversidad Cultural y Solidaridad en **Olesa** de Montserrat

Ana Garralón **52** Literatura Infantil y Juvenil

Libros: Álbum, A partir de seis años, A partir de ocho años; Libro documental: Religión, Ciencias, Juegos y tiempo libre, Otras culturas

Literatura Infantil On-line

Mesa de Novedades



Agradecimiento por la ayuda a una biblioteca chilena

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a todas las personas que, a título individual o como representantes de una biblioteca o institución española, han tenido la gentileza de enviarnos libros a nuestra biblioteca pública de Santiago de Chile, libros que han llegado felizmente y que están siendo utilizados para múltiples servicios: lectura en sala, préstamo en algunos casos, talleres de literatura, de historia, de geografía, coloquios, debates, talleres infantiles, etc. Tengan todos ustedes la certeza de que sus libros no permanecen inmóviles en nuestros anaqueles. Han sido más de 20 las personas e instituciones de España que nos han mandado libros de todas clases, cerca de 1.500 en total, unos directamente, otros por mediación de los bibliotecarios Carmen Horta y Javier Gimeno, de la Universidad Complutense, y de Carmen Cabezas, gerente de la Escuela de Relaciones Laborales de esa universidad. A ellos y a todos cuantos nos han hecho llegar sus libros les reitero

nuestro reconocimiento en nombre de todos los lectores de la biblioteca y en el mío propio.

Con este pequeño pero fructífero proyecto constatamos la valía y la eficacia de la cooperación bibliotecaria, sobre todo tratándose de bibliotecas de países menos desarrollados, como el nuestro, las receptoras. Animamos, pues, a los bibliotecarios y personas interesadas en estos proyectos a que envíen sus libros sobrantes a las bibliotecas de países menos desarrollados con las que tengan alguna relación, en la certeza de que les sacarán un excelente partido. Por nuestra parte, los libros duplicados los reenviamos a otras bibliotecas chilenas igualmente necesitadas.

Marta Aguirre
dapucm@eucmax.sim.ucm.es
Directora Biblioteca Pública El Bosque
Santiago de Chile

BOLETÍN de SUSCRIPCIÓN

PUEDE FOTOCOPIARSE

1 año (11 números): 6.900 ptas. IVA incluido (España) - 41,47 Euros
Extranjero y envíos aéreos: 8.900 ptas.
Números atrasados: 750 ptas. (+ gastos de envío)

Deseo suscribirme a la revista EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA a partir del mes:

Nombre (o razón social)

Apellidos

Dirección

Código Postal / Población

Provincia

Teléfono

C.I.F./D.N.I.

FORMA DE PAGO QUE ELIJO:

Cheque a favor de Tilde Servicios Editoriales, S.A.

Domiciliación bancaria.

Banco

Código Cuenta Cliente (C.C.C.)

Entidad	Oficina	D.C.	Núm. de Cuenta
-----	-----	---	-----

**ENVIAR A: TILDE SERVICIOS EDITORIALES. PRÍNCIPE DE VERGARA, 136, OFICINA 2ª. 28002 MADRID.
TEL. (91) 411 16 29. FAX: (91) 411 60 60. E-MAIL: edubibli@mad.servicom.es**

Jóvenes, lecturas y mediadores

Cuando hablamos de jóvenes y lectura siempre hay múltiples factores enredados en los discursos y que afectan a las políticas que se pueden llevar a cabo. Tradicionalmente la lectura ha sido herramienta del poder (Iglesia y Estado) para instruir, modelar y conformar conciencias. Esos mismos poderes han reaccionado hacia ciertas lecturas con una fe conmovedora en su poder. Las listas de libros prohibidos por gobiernos totalitarios o de “índices” inquisitoriales nos hablan del miedo a la lectura, o a ciertas lecturas, que pueden convertir a las personas en discolos, que pueden, en cierto modo, acelerar o subrayar su individualidad y separarlas del grupo.

Como dice Michèle Petit, “los lectores son molestos, como los enamorados, como los viajeros, porque no se tiene control sobre ellos, se escapan”. Una bellísima metáfora de lo que la lectura tiene de liberación y de transgresión. Y ese es precisamente, uno de los aspectos que más nos interesa como profesionales bibliotecarios: la capacidad de la lectura para construirse y ensanchar la vida.

Ningún aspecto debe ser desatendido a la hora de trabajar sobre la lectura, de poner a disposición de los chicos y chicas un mundo, o varios mundos, para hacerles sentirse un poco más dueños de su existencia. La selección (no olvidemos que la sobreabundancia de documentos es uno de los grandes problemas de nuestro tiempo) pero también la forma en que esos materiales van a ser expuestos, ofrecidos y consultados por el público, deben tenerse en consideración por los profesionales de las bibliotecas. Resulta, en cierto modo, la esencia de nuestro trabajo.

La biblioteca debe estar atenta, y relacionarse con los otros sectores que afectan a la lectura. El mundo de la edición, de la crítica y de la investigación universitaria deben formar parte de nuestros conocimientos profesionales. De igual modo es imprescindible pensar nuestro papel de mediadores y reflexionar sobre para quién estamos trabajando y qué queremos conseguir. No es fácil el camino que lleva a ser lector y se necesitan ayudas para traspasar las puertas que nos llevan a la lectura. ☑

PUBLICIDAD

El papel de los mediadores

Las páginas que a continuación publicamos forman parte del libro de Michèle Petit *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, publicado por el Fondo de Cultura Económica en 1999, dentro de la Colección "Espacios de lectura". Sobre este interesante libro y sobre otros de esa excelente colección hablaremos próximamente, cuando estén disponibles en las librerías españolas.

Reproducimos estas páginas del libro de Michèle Petit gracias a la gentileza del Fondo de Cultura Económica. Nos produce un placer especial el poder ofrecer a nuestros lectores un texto que nos ha hecho disfrutar tanto y no podemos dejar de recomendar encarecidamente la lectura completa del libro.

El día en el cual terminé de escribir el texto de la jornada anterior, en París, salí de mi despacho y en la vitrina de la librería de enfrente descubrí un letreiro que hasta entonces nunca había visto. En él estaba escrita, a mano, la frase siguiente: "La lectura de un libro prohibido, tras una puerta cerrada, en una noche de nieve, es uno de los mayores placeres de la vida". La firmaba Lin Yutang. De vez en cuando, la vida nos hace este tipo de pequeños regalos. André Breton, quien amaba a México, los llamaba "azares objetivos".

Resumiré un poco lo que he venido comentando en estas jornadas. Hemos visto que la lectura es una experiencia singular. Y que, como cualquier experiencia, implica riesgos para el lector y para quienes lo rodean. El lector se va al desierto, se pone frente a sí mismo; las palabras pueden sacarlo de su casa, despojarlo de sus certidumbres, de sus pertenencias. Pierde algunas plumas, pero eran plumas que alguien le había pegado, que no necesariamente le quedaban. Y a veces le entran ganas de soltar amarras, de trasladarse a otro lugar. El grupo, por su parte, ya se trate del grupo familiar o del de compañeros, ve cómo uno de sus miembros toma distancia y a veces lo abandona. Desde ese momento está ojo avizor. Ese alejamiento de la vida comunitaria, del tiempo, de los lugares donde predomina el grupo, es siempre difícil. Y los llamados al orden, el ostracismo hacia el lector autosuficiente no se hacen esperar.

De hecho, los lectores son molestos, como los enamorados, como los viajeros, porque no se tiene control sobre ellos, se escapan. Se les considera asociales, incluso antisociales. No deja de llamárseles al orden común. Yo no creo que los lectores sean asociales definitivos. Sin duda hay personas –incluyéndonos a todos nosotros– que leen como quien se chupa el dedo. Pero si el poder ha temido

tanto la lectura no controlada es por algo: la apropiación de la lengua, el acceso al saber, pero también la toma de distancia, la elaboración de un mundo propio, de una reflexión propia que se hace posible con la lectura, son el requisito previo, la vía de acceso al ejercicio de un verdadero derecho de ciudadanía. Porque los libros lo alejan del mundo un momento, pero después el lector regresa a un mundo transformado y ampliado. Y pueden sugerirle la idea de tomar parte más activa en su devenir.

En este sentido entendemos por qué la lectura, cuando uno se acerca a ella sin demasiados chaperones, puede ser una máquina de guerra contra los totalitarismos y, de manera más amplia, contra los sistemas rígidos de lectura del mundo, contra los conservadurismos identitarios, contra todos los intentos por encajonarnos en un lugar.

Vimos también, por último, que si bien la lectura era en buena medida un asunto de familias, también se ve influida por el contexto más amplio, por un ambiente que invite o desaliente a acercarse a los libros. Y también hemos visto que era una historia de encuentros.

Espero haberles hecho sentir la importancia de lo que está en juego con la difusión de esos textos escritos de los cuales ustedes son mediadores. Y también la importancia de las resistencias, que de hecho son proporcionales a lo que está en juego. Se comprende así que, salvo los casos donde leer es algo "dado", salvo los casos en que se ha nacido entre libros, los iniciadores al libro han desempeñado un papel clave. Cuando un joven proviene de un medio donde predomina el miedo al libro, el mediador puede autorizar, legitimar, un deseo mal afirmado de leer o aprender, e incluso revelarlo. Y otros mediadores podrán acompañar enseguida al lector, en diferentes momentos de su recorrido.

Michèle Petit

Este mediador es a menudo un maestro, un bibliotecario, un documentalista, o a veces un librero, un prefecto, un trabajador social o un animador social voluntario, un militante sindical o político, hasta un amigo o alguien con quien se topa uno. Apoyándome siempre en las entrevistas que realicé durante mis investigaciones, tomaré algunos ejemplos que se refieren a veces a maestros, y más a menudo a bibliotecarios, dejándoles como tarea, una vez más el trasladar a su propia actividad y a su propio contexto estas experiencias de otro continente.

Una relación personalizada

Para que entiendan hasta qué punto un mediador puede influir en un destino, les daré un primer ejemplo. El de Hava, una jovencita de origen turco que, tras haber vivido hasta la edad de diez años en un barrio marginado de Estambul, fue a dar a Francia, a una ciudad de provincia, donde su padre, albañil, había llegado para probar suerte.

Debido a su ignorancia inicial del francés, Hava estaba muy atrasada en su formación escolar. Y ya se disponía a dejar sus estudios en segundo año de secundaria para buscar un trabajo, como era el deseo de sus padres. Le cedo la palabra:

Se lo había dicho a mi maestro de matemáticas y él me dijo: "¡Estás loca! En qué podías trabajar al salir de segundo de secundaria". Y yo le dije: "Sí, pero ya tengo quince años. Voy a salir, voy a trabajar. Voy a hacer un certificado de aptitudes profesionales". Y él me contestó: "No. Yo te aconsejo que termines la secundaria para ver, tal vez las cosas cambien". Yo quería mucho a ese maestro [...] Entonces le dije que sí, para darle gusto, y también para ver qué pasaba: "Terminaré la secundaria, así obtendré mi certificado; un certificado, para mí, era mucho en esa época: ahora ya no significa nada". Así que me dije: "Voy a intentarlo y luego me pondré a buscar trabajo". Porque todo el tiempo me habían remachado "trabajar, trabajar". Así, terminé la secundaria y me dije: "Quiero ir un poco más lejos". Es verdad que me entendía bien con mis maestros [...] Además ellos ya se habían dado cuenta de que la escuela era el único lugar donde yo me sentía bien [...] Eran los únicos que no me decían todo el tiempo: "Tienes que casarte". Además me enseñaban muchas cosas.

Durante todos estos recorridos, Hava encontró apoyo en las bibliotecarias de su barrio:

Tenía muchos problemas por haber llegado grande a Francia, pero ella me ayudó mucho. Tuve suerte, hay otras que no te ayudan [...] En francés, me corregía mis resúmenes. Me decía: "Mira, no se dice así, mejor dilo así". O los errores de gramática. Ella me explicaba, se daba tiempo para hacerlo. Decía: "De matemáticas, bueno, mejor no me preguntes nada porque..." Me ayudaba mucho. Nunca la olvidaré. O si no, era la documentalista de la biblioteca

escolar. Ella me ayudó mucho también. Sobre todo en francés. como yo tenía muchos problemas en esta materia, debía ponerme al corriente.

Y en la biblioteca, Hava intercambiaba también conocimientos, experiencias, con otros usuarios que, como ella, iban a hacer sus tareas.

Cuando encontramos a esta jovencita vivaz, tenía veinte años. Cursaba el último año de preparatoria, quería ser maestra. Desde entonces ya era animadora intercultural y ayudaba a los niños del barrio a hacer la tarea. También era lectora. En las jornadas anteriores la cité; es a ella a quien le gustaba leer a Victor Segalen, porque le parecía que le devolvía su dignidad a la gente sencilla. También nos habló de Agatha Christie, de Shakespeare, de escritores turcos y antillanos, etc. Las cosas no son tan sencillas para Hava: se siente desgarrada entre su deseo de emancipación y el apego a sus padres. Y aunque éstos evolucionan, lo hacen menos rápido que ella. Pero ella está mejor armada para enfrentarse a los obstáculos que encontrará en su camino.

Aquí podemos ver que con el apoyo simultáneo de un maestro, una bibliotecaria y una documentalista pudo modificar su destino.

Tomemos otro ejemplo, el de Zohra. A Zohra también la nombré ayer; es la muchacha cuyo padre, muy hostil a la cultura letrada, analfabeto, pese a todo "leía" el periódico con asiduidad, a su modo, particularmente para seguir los resultados de las carreras. Escuchémosla:

Mi vida escolar fue muy difícil, llena de fracasos. Las cuatro llegamos a Francia entre las edades de tres y cinco años. Yo hablaba argelino. Cuando entré a la primaria me costó mucho trabajo adaptarme, y luego sufrí la separación de mi madre. Nos pusieron en los grupos no francófonos que había en la época [...] Chapurreábamos el francés. Pero yo sentía mucho cariño por mis profesores en forma individual. Es decir, adoraba a la maestra, le escribía tarjetas postales que nunca le enviaba. Quería mucho a los maestros porque transmitían cosas, estaban allí, eran personas sensatas, que razonaban, que comprendían, mientras que mis padres no comprendían. Eran adultos diferentes a los que me rodeaban. Me dieron una fuerza. Después de todo había otras personas aparte de los padres, de la vida tradicional en familia. Me ayudaban a abrirme hacia el exterior, al igual que las bibliotecarias. Eran otros adultos que no me consideraban una bebé o una niña que está para hacer el quehacer.

Vivíamos en un capullo familiar muy fuerte. Mis padres nunca recibían visitas, amigos franceses o argelinos [...] Es muy difícil cuando ésa es la única referencia que se tiene de joven. Es como si estuvieras completamente aislada. El libro era la única forma de salirme de eso, de abrirme un poco.

Zohra y sus hermanas le habían arrancado a sus padres el derecho de ir a la biblioteca. Escuchémosla de nuevo:

La biblioteca fue un hallazgo extraordinario porque modificó el curso de mi vida. Me permitía salir de mi casa, conocer gente, ver cosas interesantes. Escuchaba cosas, porque en las bibliotecas se dicen muchas. Había conversaciones. La biblioteca, para mí, era también un lugar de intercambios, hasta cuando se oía a los pequeñitos reír, jugar, correr por todas partes [...] Era un lugar vivo, donde pasaban cosas. El libro nos lo podíamos llevar a casa y después devorarlo, mirarlo. Fue allí donde verdaderamente leí, devoré, recibí consejos de los bibliotecarios. De inmediato los intercambios fueron agradables. Iba a la biblioteca a leer, por mis libros, a escogerlos, y por el contacto con las bibliotecarias. En verdad era muy importante. No quiero decir que anduviera detrás de ellas, en espera de sus sugerencias; pero con mucha frecuencia ellas podían darme ideas de lectura, y cuando me llevaba algún libro me decían: "Ah, ya leíste éste, te voy a recomendar este otro".

Hubo mujeres bibliotecarias que me marcaron mucho. Es un trabajo muy femenino. ¡Las mujeres son también las mejores lectoras del mundo a pesar de que tienen menos tiempo que los hombres!

Zohra soñaba con ser impresora pero, a diferencia de Hava, tuvo que interrumpir sus estudios al terminar la secundaria: se le reprochaban sus malas calificaciones en las materias científicas. La cito nuevamente:

En francés sacaba buenas notas, el francés me gustaba mucho porque había lecturas. Pero luego me pidieron que aprobara una serie de materias que no eran de lectura, materias científicas, matemáticas, y yo era incapaz de hacerlo. La escuela no fue placentera, no me ayudó, pese a que la lectura era muy importante para mí. Nadie me sacó de apuros. Más bien me dejaron hundir, me orientaron hacia una carrera corta. Así pues, me convertí en secretaria, sin mucha pasión. Asistí al liceo profesional durante dos años para convertirme en secretaria. Seguía yendo a la biblioteca; ya tenía 16, 17, 18 años.

Pero un día, para buena suerte de Zohra, le propusieron que sustituyera a otra secretaria en la biblioteca, y poco a poco decidió convertirse en bibliotecaria. Se formó de manera autodidacta, participó en los concursos respectivos y los aprobó.

Así, para Zohra, la maestra a quien le escribía tarjetas postales que nunca le enviaba tal vez desempeñó, en forma precoz, el papel de destinataria —probablemente sin saberlo—, en un proceso que se asemeja a la transferencia psicoanalítica: es decir, alguien que nos acoge, que recoge las palabras del otro, que es el testigo de su deseo, con quien se establece un lazo parecido al amor. El deseo de Zohra tenía mucho que ver con las letras; es lo que se oye a lo largo de todo su relato, desde las tarjetas postales nunca enviadas hasta su vocación de impresora, desde la pasión por los libros

hasta su oficio de bibliotecaria y su deseo actual de escribir. Tal vez el gusto por leer y escribir le nació "por transferencia", por amor a alguien, como esa maestra, que gustaba de leer y escribir. Y como esas bibliotecarias a las que admiraba, quienes acompañaron y sostuvieron su recorrido personal.

El gusto por leer no puede surgir de la simple frecuentación material de los libros. Un saber, un patrimonio cultural, una biblioteca, pueden ser letra muerta si nadie les da vida. Sobre todo si uno se siente poco autorizado para aventurarse en la cultura letrada debido a su origen social o al alejamiento de los lugares del saber, la dimensión del encuentro con un mediador, de los intercambios, de las palabras "verdaderas" es esencial.

Transmitir el amor por la lectura: ¿una apuesta para el maestro?

Regresemos por un momento a la institución escolar. Ayer les comentaba que esos jóvenes no eran muy benevolentes con la escuela y que solían decir que la escuela les había quitado el gusto por leer, porque lo había convertido en una obligación, en una disección de textos, textos que no les decían nada la mayor parte de las veces. "Cuando me han obligado a leer, he reaccionado en forma sistemática", dice un muchacho. Y otro más: "¡Qué flojera! ¡Guácala! En los libros no haces más que trabajar".

En realidad, el efecto de la escuela sobre el gusto por la lectura es a menudo complejo. Escuchemos a Bopha, por ejemplo. En un primer momento, en la escuela adquirió el gusto de leer, según dice:

Recuerdo muy bien cómo fue que le encontré gusto a la lectura. Presentando un libro a mis compañeros en primero de secundaria. Tenía que exponer a mis compañeros un libro que hubiera leído y escogí "Of mice and men", de Steinbeck. Era la historia de un retrasado mental, la historia de la amistad entre dos hombres. Ese libro me marcó profundamente, y a partir de él empecé realmente a leer otras cosas, a leer libros sin imágenes, a leer autores. A frecuentar las bibliotecas, siguiendo a mi hermana, para ir a ver los libros, hojeando, mirando.

Pero estuvo a punto de perder ese gusto en la preparatoria (a la que en teoría se ingresa a la edad de quince años):

Pienso que en la preparatoria uno le toma aversión a la lectura porque hay demasiadas cosas que hacer, nos encargan tanto trabajo, sobre todo en la preparatoria donde yo estaba, una escuela bastante estricta, que ya no tenía ninguna gana de leer. Ya no me acuerdo en absoluto de los libros que me gustaron. Sobre todo los de filosofía me caían como bomba. La cabeza me estallaba. No eran escapatorias para mí. Más bien al contrario, tenía que concentrarme para meterme en eso. Si no te concentras, no entiendes el sentido. Realmente, para mí no es un

placer leer cuando me obligan a hacerlo contra mi voluntad.

También les contaba en la jornada anterior que algunos sociólogos, tras analizar las cifras, corroboraban las afirmaciones de estos muchachos (1), es decir: que en particular en la preparatoria, donde la postura del lector debe ser mucho más distante y el acercamiento más erudito, muchos jóvenes pierden el gusto por leer. Desde luego, hay otros factores que intervienen en esta edad, pero la enseñanza en sí al parecer tiene mucho que ver.

El psicoanalista Bruno Bettelheim decía que para sentir muchas ganas de leer, un niño no necesitaba saber que la lectura le serviría más adelante. En vez de ello —cito—: “Debe estar convencido de que éste le abrirá todo un mundo de experiencias maravillosas, disipará su ignorancia, lo ayudará a comprender el mundo y a dominar su destino” (2). Según él, debe sentir que en particular en la literatura hay un “arte esotérico” que le revelará secretos hasta entonces ocultos, un “arte mágico” capaz de ofrecerle un poder misterioso.

Desconozco por completo cómo se enseñan la lengua y la literatura en las escuelas mexicanas; espero que en un rato ustedes me lo expliquen. Pero en Francia, durante los últimos treinta años, me parece que la enseñanza ha evolucionado más bien hacia lo opuesto de la iniciación a un “arte mágico”, y que de manera general ha asignado una parte menor a la literatura. Con la mejor intención del mundo, por cierto: era en gran parte el efecto de una crítica social mezclada con sociología que sólo veía en la lectura literaria una preciosidad, una coquetería de la gente bien nacida.

De hecho, diversos factores han contribuido a este cambio en la enseñanza del francés. La industria tenía una urgente necesidad de ingenieros, y se elaboraba otra concepción de la cultura general, otros modelos de lectura. Además, cabe señalar que esta enseñanza necesitaba una buena desempolvada. A lo que llevaba era a una especie de panteón, a un monumento austero, pomposo: un *corpus* de grandes textos clásicos, que te miraban desde arriba a menos que un maestro con genio supiera darles vida. Así pues, en los años sesenta y setenta se criticó mucho esta forma de dejarles caer encima a los muchachos fragmentos literarios escogidos con fines de edificación moral. En este método se descubrió algo que contribuía a reproducir cierto orden social, pues sólo los niños de los medios favorecidos se sentían en su elemento en esta cultura letrada que era el pan de cada día para sus familias. Se rompió de tajo con la identificación. Y poco a poco se fue privilegiando un enfoque que se creía más democrático, más “científico”, inspirado en el estructuralismo y la semiótica.

Evidentemente, habría que afinar las cosas, sobre todo para ajustarlas a los momentos de la trayectoria escolar: no se enseña francés de la misma manera en

primaria que en secundaria o en preparatoria. Además estoy resumiendo y simplificando este tema en una forma que horrorizaría a los especialistas en historia de la educación. Pero alguien que conoce bien esta historia, Francis Marcoin, escribió: “Apenas es exagerado decir que en 1968, en las universidades, la lingüística era de izquierda y la literatura, de derecha. Esta curiosa dicotomía inspirará durante mucho tiempo la pedagogía del francés, empeñada en borrar del aprendizaje de la lengua cualquier uso literario considerado elitista, normativo, y casi ajeno al público interesado” (3). Menciona también que el esquema de la “comunicación” había sido el pilar de la formación lingüística de los maestros durante diez largos años.

Pero con toda la voluntad de desacralizar las letras, muchos de los que hacían votos por estos cambios, muchos de quienes los pusieron en práctica, olvidaron que en la desigual habilidad para manejar el lenguaje no influye simplemente la posición más o menos privilegiada que uno ocupe dentro del orden social. Y que el lenguaje no es simple vehículo de información, un simple instrumento de “comunicación”. Olvidaron que el lenguaje tiene que ver con la construcción de los sujetos hablantes que somos, con la elaboración de nuestra relación con el mundo. Y que los escritores pueden ayudarnos a elaborar esa relación con el mundo. No debido a una inefable grandeza aplastante sino, al contrario, por el desnudamiento extremo de sus cuestionamientos, por brindarnos textos que llegan a lo más profundo de la experiencia humana. Textos donde se realiza un trabajo de desplazamiento sobre la lengua, que nos permite abrimos hacia otros movimientos.

Al privilegiar las técnicas de desciframiento de los textos, los enfoques inspirados en la semiología y la lingüística lograban una distancia mayor en relación con dichos textos. Hasta el momento en que los profesores fueron sacudidos por el libro de Daniel Pennac, *Como una novela*, que se presentaba como un alegato a favor de la “lectura placer” y rehabilitaba la oralización. Y que reivindicaba, frente a los que clamaban que “había que leer”, el “derecho a no leer”. Lo que tal vez es un poco limitado.

Nuevamente, estoy caricaturizando la situación para hacerles sentir lo esencial, para que ustedes puedan encontrar las semejanzas —o las diferencias— entre esta situación francesa y la de su propio sistema de enseñanza. Y, desde luego, hay que decir que en todas las épocas, pese a las limitaciones que se han impuesto, a las modas y a los cambios en los programas, siempre hubo maestros que supieron transmitir a sus alumnos la pasión de leer, como veremos en un momento. También hay que decir que se le pide algo imposible, un verdadero rompecabezas chino. Se espera que enseñen a los niños a “dominar la lengua”, como se dice en la jerga oficial. Que los inviten a compartir este supuesto “patrimonio común”. Que les enseñen a descifrar textos, a anali-

zarlos, a tomar cierta distancia. Pero, además, que los inicien en el “placer de leer”. Todo esto es materia de numerosos debates, de numerosas interrogantes en la profesión.

Pero regreso a mis investigaciones. Durante las entrevistas que realizamos había algo que me llamaba la atención: estos jóvenes tan críticos hacia la escuela, entre frase y frase evocaban a veces a un maestro que había sabido transmitirles su pasión, su curiosidad, su deseo de leer, de descubrir. E incluso hacerlos amar textos difíciles. Hoy, como en otras épocas, aunque la escuela tenga todos los defectos, no falta algún maestro singular, dotado de la habilidad de introducirlos a una relación con los libros que no sea la del deber cultural, la de la obligación austera. Daoud, un muchacho al que ya he citado, establece la diferencia entre la “institución” –donde dice él: “hay profesionales que están allí para instruir a la gente”– y lo que él llama “la creación”, donde:

Hay gente que rebasa, que va más allá de sus funciones, de su trabajo, para aportar lo que es en realidad. Me he topado con profesores de francés que tenían en su clase a gente desagradable que no los escuchaba pero que en cuanto veían que alguien se interesaba, trataban pese a todo de aportar algo más que sus horas contabilizadas.

Su propia historia está marcada por encuentros con profesores y bibliotecarios que lo ayudaron a avanzar, mediante una atención personalizada que iba más allá de sus funciones estrictas.

Hice los peores estudios posible en el sistema escolar francés. Es decir, el diploma técnico, las tecnologías, cosas sin ningún interés. Si embargo, los profesores de francés eran muy interesantes. Fueron ellos quienes me llevaron a leer, por ejemplo, “1984” de George Orwell, cosas como esa, que yo nunca habría leído por mi cuenta. No es la escuela, no es la institución: son los maestros quienes me enseñaron.

Lo mismo sucedió con Nicolas, quien detesta el sistema escolar, pero a quien un maestro le infundió el gusto por leer al dejarle el espacio de la elección:

Al principio, hubo muchos encuentros, fue un maestro quien nos empujó realmente. Nos propuso algunos libros: “¿Quién quiere leer esto” o “Miren, tengo cuatro o cinco libros, ¿quién quiere leer éste?” No era: “Todos tienen que leer esto y luego contarme lo que pasa”. Era más abierto, era: “¿Quién quiere leer esto?”

Cuando hacíamos entrevistas en el medio rural, era algo parecido. Aquí también los efectos de la escuela sobre el gusto por la lectura son complejos. En todas las generaciones, las lecturas impuestas –en especial las de autores clásicos– han desalentado a leer. Pero para buena parte de la población rural, en particular la gente de mayor edad o la más desprotegida, la escuela ha sido “la puerta abierta”, el lugar donde se podía acceder a los libros que tanta falta hacían. Estas personas han conservado el recuerdo de

maestros que fomentaban el ascenso sociocultural de los niños prestándoles obras de su biblioteca personal, como una mujer que dice: “Nuestra maestra de escuela era muy culta y tenía libros y viejas estampas a todo lo largo de su escalera. Para mí era un verdadero placer; yo creo que allí debí atrapar ese virus [...] al subir esa escalera de caracol encerrada, verdaderamente impecable, y viendo todos esos libros”. Pero si el maestro es presentado por esta población rural como alguien que inspiró el gusto por leer, es a menudo en una relación personalizada, individual, fuera del marco escolar.

Esta dicotomía entre la escuela como institución y un maestro singular no es exclusiva de Francia. Por ejemplo, un investigador alemán, Eric Schön, que ha estudiado las biografías de muchos lectores jóvenes, señala que para ellos “la escuela aparece como la institución con mayor responsabilidad por la pérdida del encanto amable de las lecturas de infancia”. Leer fue primero “algo maravilloso... hasta que hubo que tomar los cursos de literatura alemana”. Pero aquí también, “la imagen negativa que se atribuye a los cursos de literatura contrasta con los numerosos enunciados positivos acerca del profesor como individuo y su influencia positiva sobre la motivación del alumno” (4).

Con esos maestros, la lengua, el saber, que hasta entonces eran ámbitos que los repelían, se vuelven acogedores, hospitalarios. Esos textos absurdos, polvorientos, de repente cobran vida. Curiosa alquimia del carisma. Del carisma o, una vez más, de la transferencia. Evidentemente, no toda la gente puede desencadenar esos movimientos del corazón. Pero, en cambio, creo que todos: maestros, bibliotecarios o investigadores, podemos interrogarnos más sobre nuestra propia relación con la lengua, con la lectura, con la literatura. Sobre nuestra propia capacidad para vernos afectados por lo que surge, de manera imprevisible, a la vuelta de una frase. Sobre nuestra propia capacidad para vivir las ambigüedades y la polisemia de la lengua sin angustiarnos. Y para dejarnos llevar por un texto, en vez de intentar dominarlo siempre.

Citaré un último ejemplo, tomado esta vez del novelista antillano Patrick Chamoiseau, al que ya he nombrado. En el libro titulado *Cumino de la escuela*, evoca a un maestro que le resultaba repulsivo. Un negro blanqueado con cal. Rígido, austero, que reprende a los niños por cada giro idiomático y persigue cualquier rastro de lengua *créole* en sus palabras. Pero algunas veces este maestro olvida un poco su actitud de dominio y uno percibe que le gusta leer. Y es entonces, desde luego, cuando llega a los niños. Escuchemos a Chamoiseau:

El maestro leía para nosotros, pero pronto se dejaba llevar, olvidaba el mundo y vivía su texto con una mezcla de abandono y vigilancia. Abandono porque se entregaba al autor; vigilancia porque en su interior seguía viviendo un viejo controlador al acecho, buscando la ocasión para la eufonía desola-

da, la idea ablandada por una debilidad del verbo [...] El negrito seguía con la boca abierta, no el texto sino los banquetes de placer que el maestro se daba con las palabras (5).

Para transmitir el amor a la lectura, y en particular a la lectura literaria, hay que haberlo experimentado. Uno podría pensar que ese gusto se debe dar por hecho en nuestros círculos donde el libro es un objeto familiar. No obstante, como ya he dicho, eso está muy lejos de ser cierto.

La hospitalidad del bibliotecario

Cuando escuchamos lo que dicen los lectores, no ya de los maestros sino de los bibliotecarios, encontramos cosas parecidas. En los barrios urbanos marginados, numerosos jóvenes han expresado la importancia decisiva que tuvo para ellos una relación *personalizada* con algún mediador, incluso si fue efímera. Puede tratarse de alguien que los ha apoyado, ayudado a ir más lejos, como en el caso de Hava, la joven de origen turco que cité antes. O puede ser alguien que les ha leído historias cuando eran pequeños. Como en el caso de Ridha; escuchémoslo:

Recuerdo que ese bibliotecario tenía una forma de trabajar muy interesante. Por momentos se detenía en su trabajo, reunía a varios niños y les contaba historias [...] Es alguien que te pasa la corriente, a quien le gusta su trabajo, y que nos hizo amar la lectura porque tenía una forma bella de contar, simplemente.

Muchos jóvenes han evocado, como él, “la hora del cuento”, ese placer de escuchar a un bibliotecario leyendo historias. Como Saliha:

Lo que también me gustaba era su forma de contar. Me maravillaba. El tono, todo eso. Me sentía por completo dentro de la historia y la seguía, pues él hacía gestos y ademanes que me conmovían [...] Es bueno que los bibliotecarios lean libros, eso despierta en los niños el amor por los libros, por la lectura.

Otros mencionaron que algunos bibliotecarios les habían encomendado pequeñas tareas, los habían acercado a sus actividades, y que de ese modo los habían hecho sentirse parte activa del lugar: “A veces cuando limpiaban los libros y eso, yo les ayudaba. Y los sellos... es algo que cuando eres niño no se te olvida. Siempre quieres poner los sellos, era algo maravilloso”.

El bibliotecario que les ha hecho un lugar también puede ser el que les ha sugerido libros, como a Malika: “Mi mejor recuerdo era Philippe (así se llamaba el bibliotecario); tengo la impresión de que realmente éramos amigos. Siempre sabía todo, los libros que me gustarían. Sabía qué tipo de libro le gustaría a tal o cual persona”. O a Daoud:

En realidad, lo que más me marcó fueron los bibliotecarios. En la biblioteca donde crecí había siempre una bibliotecaria que me recomendaba obras de ciencia ficción, novelas policíacas [...] Ella

sabía que yo era principiante. Me conoce desde que era chico; me sacaba cuando me portaba mal.

El camino de Daoud, ya lo dije, estuvo marcado por sus encuentros con los bibliotecarios, hasta el día de hoy en que, como dice él: “en cuanto [los bibliotecarios] ven que estás interesado en el libro, que haces algo interesante, comienzan a interesarse en ti. Quiero decir, es recíproco”. Cito ahora a otro muchacho, Abdallah: “Ella conocía mis gustos. Al principio me atraía algo, pero ella sentía que no era mi gusto principal, y yo no lo sabía. Y me aconsejó otros libros. Yo pensé: ‘No tiene nada que ver con lo que quería’, pero de todos modos me gustaba. Y cada vez ella me daba algo diferente, y eso me gustaba siempre...”

O puede ser alguien que les ayudó a hacer una investigación, como Christian:

Siempre me sorprende, me sorprende agradablemente, ver la dedicación de las personas que trabajan en la biblioteca. Uno les expone el tema y ya está: se movilizan y todo se pone en movimiento para ayudarte. Es realmente sorprendente. Ahora ya estoy acostumbrado, pero al principio eso me dejaba con la boca abierta. Me preguntaba yo: “Pero, a fin de cuentas, ¿qué importa lo que busco yo?”

Como dice también Hadrien: “Es muy importante que haya personal que crea en la gente, en las personas, que crea que a la gente le pueden interesar cosas y que es posible “atraparla”. En la medida en que crea en el potencial de la gente para ser curioso, para interesarse, ese personal tiene un importante papel que desempeñar”.

Estos jóvenes están atentos a todos estos gestos con los cuales los bibliotecarios les demuestran su hospitalidad, el gusto por su trabajo. Daoud, nuevamente:

Hay bibliotecarios que hacen su trabajo aquí, que son creativos ante todo [...] En la colocación de los libros; en el hecho de organizar actividades que tengan que ver con el libro; de que quieran montar obras de teatro en coordinación con el editor; el hecho de invitar a autores. No es un trabajo que los limite. Podrían decir: “Pues sí, soy bibliotecario, estoy aquí para acomodar los libros. Pero no, están realmente comprometidos”.

En Francia, el oficio de bibliotecario ha evolucionado mucho en un tiempo relativamente corto. En efecto, el número de bibliotecarios municipales se ha duplicado desde hace unos veinte años, y casi una tercera parte de los franceses han ido a una biblioteca o una mediateca durante el año de 1997. Esta proporción se eleva hasta 63% para los jóvenes de 15 a 19 años, y a 48% para los de 20 a 24 años. Este cambio cuantitativo se ha acompañado de un cambio de naturaleza. Se ha generalizado el libre acceso a los libros —lo que era una práctica común desde hace tiempo en numerosos países, sobre todo anglosajones, pero no en Francia, donde el retraso era considerable—. También hubo una

evolución de las técnicas y una diversificación de los bienes y servicios propuestos en lo que llegaron a ser las mediatecas. Y durante los años ochenta, a instancias del Ministerio de Cultura, pero también debido a la toma de conciencia de cierto número de municipalidades de todo lo que está en juego en las bibliotecas, hubo la voluntad de apertura a públicos más numerosos, sobre todo en los barrios marginados, o bien por medio de los hospitales, las instituciones de protección a la infancia, las cárceles, etc. Como resume una bibliotecaria: "Antes nos orientábamos más hacia los libros; ahora nos orientamos más hacia las personas".

Y como expresa Ridha, que frecuenta la biblioteca desde su infancia, lo importante es:

Que el bibliotecario tenga tiempo para dedicarse a lo que es del orden de la vida, a todo lo que se refiere a la vida, también a la moral, pero simplemente haciendo cosas, contagiándoles emociones, cosas positivas. Más que ser un conservador o un guardián de libros, ser una especie de mago que nos lleve a los libros, que nos conduzca a otros mundos.

Como ven, allí coincide con lo que decía Bettelheim a propósito del "arte mágico". Pueden ver también cómo todos son sensibles a este compromiso de un profesional. Al igual que son sensibles a todo lo que les demuestre que nada es demasiado bello para ellos, ya sea un mobiliario cuidado o unas obras de calidad. "Cuando entras en esa biblioteca enseguida notas algo artístico", señala Daoud. Sensibles también al hecho de que este espacio de libertad se les da en forma gratuita, o casi: "La biblioteca es un lugar para todo el mundo, es gratuito", dice una jovencita. "Leer gratis es genial. Sólo das diez francos al año (es decir veinte pesos mexicanos) y tienes la posibilidad de llevarte libros gratuitamente. ¡Es extraordinario! Es un tremendo privilegio que se le concede a toda la gente", dice otra; y agrega un muchacho: "A los alcaldes de los municipios, que hacen bibliotecas en su ciudad, yo les agradezco porque creo que es muy importante".

Pero, ya lo vimos en todos los ejemplos que he dado, no es la biblioteca o la escuela lo que despierta el gusto por leer, por aprender, imaginar, descubrir. Es un maestro, un bibliotecario, que, llevado por su pasión, y por su deseo de compartirla, la transmite en una relación individualizada. Sobre todo en el caso de los que no se sienten muy seguros para aventurarse por esta vía debido a su origen social, pues es como si con cada paso que dan, con cada umbral que atraviesan, necesitaran recibir una autorización para ir más lejos. Y de no ser así, se replugarán hacia lo que les resulta conocido.

Traspassar umbrales

No sólo para iniciar a la lectura, para legitimar o revelar un deseo de leer, resulta primordial el papel de un iniciador a los libros. También para acompa-

ñar, más adelante, durante el recorrido. Por ejemplo, en los barrios marginados, para quienes han elegido la biblioteca en vez de la vagancia, que osaron atravesar la puerta una primera vez y luego regresar regularmente, no significa que todo está ganado. Aún falta traspasar numerosos umbrales. Y a menudo algunos trayectos se cortan de tajo.

Cuando alguien no se siente autorizado a aventurarse en los libros todo está por hacerse: cuando niño, uno puede haber adorado los cuentos que le leía un bibliotecario y sin embargo no volver a abrir un libro más adelante. Porque los recorridos de los lectores son discontinuos, marcados por momentos de interrupciones breves o largas. Algunos de estos momentos de suspensión son inherentes a la naturaleza de la actividad de la lectura; todos nosotros sabemos que hay periodos de la vida en que se siente de manera más imperiosa la necesidad de leer. No hay por qué inquietarse por las interrupciones de ese tipo: no se entra en la lectura o en la literatura como se abraza una religión.

Pero existen también suspensiones debidas a que un joven —o no tan joven— no pudo traspasar un umbral, no pudo pasar a otra cosa, porque se sintió perdido, porque la novedad lo asustó, o bien porque le faltó algo, porque sintió que ya agotó el tema. Y el mediador, el bibliotecario en particular, puede ser quien le dé precisamente una oportunidad de atravesar una nueva etapa.

En Francia, en muchas bibliotecas, se ha concedido gran atención desde hace una veintena de años a la llegada del niño, a los primeros pasos que da. Se ha desarrollado el trabajo conjunto con la escuela. Ha habido esfuerzos por iniciar al niño precozmente en el funcionamiento de la biblioteca, con plena conciencia de que saberse manejar en ella, apropiarse de los lugares, conocer las reglas necesarias para compartir un espacio público no son cosas evidentes. Se le han leído historias, se han creado espacios a su medida, se le ha enseñado a utilizar los catálogos, ya sean de papel o automatizados.

Sin embargo, se necesitó más tiempo para entender que, una vez iniciado el niño, no estaba ganada aún la batalla. Es en parte lo que decía ayer: había la idea de que el usuario era autónomo, pese a que la biblioteca estaba allí para que él construyera su autonomía. Muy a menudo esto se inspiraba en los mejores sentimientos: en el respeto por el usuario, al que se suponía lo bastante capaz como para saber lo que le convenía, así que había que dejarlo en paz. Muchos bibliotecarios tienen un espíritu un tanto libertario. Su oficio se ha constituido en parte deslindándose del maestro, y la idea de monitorear al lector, de imponerle cualquier cosa, resulta de lo más chocante para muchos de ellos. Y los jóvenes perciben muy bien esta especificidad. Aun cuando vienen a la biblioteca a hacer sus tareas, marcan claramente la diferencia entre la escuela, a la que ven como el lugar de la

obligación, para desgracia de los profesores, y la biblioteca, una tierra de libertad, de elección.

Esto está muy bien: evidentemente no se trata de cuestionar este aspecto, esta libertad del usuario. Pero, en ciertos momentos, es vital ayudar a ciertos usuarios, a ciertos lectores, una vez más, a superar algo. En efecto, cualquier umbral nuevo puede reactivar una relación ambivalente con la novedad. Y estos umbrales son numerosos: pasar de la sección juvenil a la de adultos, a otras formas de utilización, a otros registros de lectura, a otros anaqueles, a otros tipos de lectura.

Tomemos como ejemplo el paso de la sección juvenil a la de adultos; un verdadero dolor de cabeza para los bibliotecarios, quienes a menudo se sienten confundidos respecto a cómo indicarlo físicamente. Todo tipo de respuestas se han dado. Pero en numerosas bibliotecas los profesionales dejan en la sección infantil los libros para adolescentes –salvo los materiales de consulta–, retrasando así el momento en que estos adolescentes lleguen a la sección reservada a los adultos. Y esta separación no necesariamente conviene a este grupo intermedio.

De modo que algunos se sienten perdidos y no saben dónde buscar, como Virginia, quien evoca así el momento en que tenía 13 ó 14 años: “A la sala para adultos yo no me atrevía siquiera a entrar, y en la sala infantil me sentía como una bebida”. Otros hacen trampa con el reglamento. Como este muchacho que nos cuenta cómo burlaba la vigilancia de los bibliotecarios cuando, siendo adolescente, quería consultar libros de la sección para adultos.

Estaba en la parte de abajo la biblioteca para niños, y en la parte de arriba, la de adultos. En la biblioteca para niños no se encontraban temas sobre psicoanálisis y astrología, no son temas para los adolescentes más jóvenes; entonces, de vez en cuando, tratábamos de subir a la sección de adultos, pero de allí nos corrían porque teníamos prohibido ir [...] A veces nos las ingeniábamos porque había unas estanterías, luego la puerta y luego el escritorio un poco desnivelado. Entonces alguien se metía. Cuando veía que ella no estaba en el escritorio, nos escurriamos entre los libros. Luego nos quedábamos en un rincón, sin hacer ruido, porque ella estaba en los archivos, y cuando regresaba al escritorio no podía vernos porque estábamos en el rincón.

Otros disfrutaban estas divisiones, estas etapas sucesivas, y su conocimiento progresivo de los lugares hace pensar incluso en un recorrido iniciático, como con Verónica:

Lo más padre es que el mundo de los adultos está en las alturas. Cuando eres niño te llevan abajo y luego llega un momento, una edad, en que puedes ir arriba. Así es como yo lo percibía. Llegué a la edad de 13 ó 14 años, subía y tenía derecho de tocar los otros libros que estaban allá arriba [...] Me sentía de lo más contenta de subir al piso de arriba. Era otro mundo. Dejabas atrás una etapa [...] Pienso que

estaría bien que recordaran que en el piso de arriba hay otros libros, otras cosas.

Como ven ustedes, no hay una respuesta universal, porque hay adolescentes que quieren avanzar lentamente, quedarse cerca de la infancia, mientras que otros quisieran brincarse la etapas. Además, en esa edad muchos jóvenes cambian su forma de utilizar la biblioteca. Desde entonces vienen también para hacer su tarea. Y lo que en Francia se llama “la sala de documentación”, que está reservada a estos usos paraescolares, puede constituir así una especie de tamiz entre la sección para jóvenes y la sección para adultos. Para algunos, sin embargo, esta sala no será un tamiz sino un punto terminal: su recorrido por las bibliotecas no llegará más lejos.

Ésta es, pues, otra transición difícil, la transición de las formas de utilización paraescolares hacia otros usos de la biblioteca. En Francia, sobre todo entre niños de ambientes marginados, los usos paraescolares son muy frecuentes. Me imagino que también se ve aquí. Y tan importante como la posibilidad de tener acceso a materiales y documentos que no existen en la casa, es la oportunidad de encontrar un lugar donde trabajar, un marco estructurante, donde los jóvenes se motiven unos a otros, a veces por el simple hecho de verse trabajando, ya lo he dicho antes. En particular para muchos chicos, es como si la elaboración, en la biblioteca, de una alternativa a la pandilla, de otra forma de grupo, con una fuerte cohesión, fuera por sí sola capaz de brindar una protección, de darles fuerzas para seguir adelante.

Pero en estos casos, si se aventuran por los anaqueles, es ante todo para encontrar documentos relacionados con el tema que están viendo en la escuela. Y para algunos de ellos la utilización de la biblioteca parece terminar allí. Habrán pasado jornadas enteras en la biblioteca, rodeados de libros, pero nunca habrán buscado nada más que lo que les pidieron, nunca le encontraron gusto a la lectura. O incluso, en el caso de otros, quizá pudieron disfrutar del placer de leer durante su infancia gracias a la biblioteca, y al parecer lo perdieron más tarde. Y dejarán de asistir a ella en cuanto termine su trayectoria escolar.

En realidad es complicado entender qué es lo que permite la transición a los usos más “autónomos”, que no estén inducidos únicamente por las exigencias escolares, sino también donde intervenga el gusto de descubrir. Al parecer esta transición es más difícil en el caso de los adolescentes que acostumbran acudir únicamente en grupo. Ya lo mencioné antes: es el reverso de la medalla: de tanto caminar juntos, no pueden moverse solos, y entonces ni siquiera se les ocurre la idea de levantarse a rebuscar en los anaqueles.

Desde ahora podemos señalar que el inicio de una búsqueda personal, no dirigida por un maestro, se realiza a menudo autodocumentándose sobre temas tabú. Muchos buscan así en la biblioteca conoci-

mientos sobre temas que no se abordan en familia, y casi nunca en la escuela; entre ellos, por excelencia, el de la sexualidad. Este tema puede asociarse en las entrevistas a otros temas prohibidos: el sexo y la religión, el sexo y la política, etc. Esta autodocumentación es importante por varias razones: ayuda a encontrar palabras para no ser presa de angustias incontrolables, o para evitar la burla de los compañeros, siempre listos a tranquilizarse a expensas de los demás en este campo; y la curiosidad sexual de la infancia es también, ya lo he mencionado, la base misma de una pulsión hacia el conocimiento. Pero no son únicamente los manuales de educación sexual o los libros de medicina lo que se consulta en estas investigaciones. Puede ser también una historieta, testimonios, biografía, o literatura erótica, como en el caso de una joven mujer de origen magrebí, para quien la lectura de Anaïs Nin fue toda una revelación y el inicio de un itinerario como lectora:

Cuando hablo de Anaïs Nin, es verdad que descubrí a una mujer que escribe literatura erótica sumamente bien, reconocida en el mundo entero. Aprendí cosas sobre mi vida sexual, sobre mi intimidad, que nadie hasta entonces pudo enseñarme [...] Al mismo tiempo me permitió comprender las cosas, descubrir el mundo, a Mark Twain, pasando por grandes sagas históricas. Descubrí que había vidas apasionantes y también temas íntimos.

De paso notarán ustedes que el descubrimiento propio y el del mundo van de la mano.

No obstante, no todo el mundo tiene la suerte de poder documentarse a profundidad sobre su intimidad en la biblioteca. Por ejemplo, en una ciudad pequeña, una muchacha de catorce años, de un medio social modesto y poco familiarizada con el libro, trató en vano de que le prestaran un libro de Marguerite Duras. Le cedo la palabra:

Busqué "El amante" de Marguerite Durás en la biblioteca. La bibliotecaria me dijo que no era adecuado para mi edad. Parece que se habla un francés no muy correcto. A mí me gustan mucho los libros para mayores, así que me dirijo a los anaqueles para adultos pero los bibliotecarios me dicen: "¡Todavía no tienes la edad, ve a la otra sala, donde están "Los tres ositos" y otros títulos!" [...] Mientras que la biblioteca debería ser un lugar donde se nos diera acogida [...].

Los bibliotecarios son generalmente menos puritanos e incluso un tanto maliciosos: por ejemplo, ponen en los anaqueles las obras de educación sexual junto a las de deportes. De este modo el joven usuario puede disimular el objeto de su interés en un manual dedicado al fútbol. En algunas bibliotecas se organizan campañas de información sobre la prevención del sida o los anticonceptivos. Y en esas ocasiones puede medirse, si he de creer a los bibliotecarios, la tremenda falta de información que existe entre los jóvenes, aún en nuestros días, sobre todo en los barrios marginados.

Pero no sólo es la curiosidad de los jóvenes por los temas tabú lo que puede conducirlos, como en el caso de la joven que mencionaba, a descubrir a Anaïs Nin y a Mark Twain. La arquitectura del lugar, por ejemplo, incita a utilizarlo de manera más o menos limitada. He conocido bibliotecas en las que, cuando uno sale de la sala de documentación tras acabar la tarea, puede dirigirse a la salida sin cruzar un solo libro. En cambio hay otras donde se debe recorrer primero la gran sala de la biblioteca, y pasar frente a todo tipo de tableros de presentación, vitrinas de exhibición, que se renuevan constantemente, llaman la atención e invitan a la lectura.

Algunos bibliotecarios inventan igualmente diferentes tipos de animación y eventos para estimular el interés de los adolescentes en otros temas, para hacerlos pasar a otras lecturas distintas de los libros de consulta. Por ejemplo, ante el miedo que sienten los muchachos a perder su virilidad si se arriesgan a leer, ante el hecho de que en Francia, como en muchos otros países, los mediadores del libro son generalmente mujeres, los profesionales invitan a escritores que pueden romper con los estereotipos. Tenemos así autores de novelas policíacas con un aspecto de supermachos, que suelen recorrer el territorio francés en una gran motocicleta, con chamarra de cuero, para hablar de los libros y de su pasión por la escritura. En sentido más amplio, ver a un autor de carne y hueso modifica la impresión que estos jóvenes tienen de los libros. Pues más de uno pensaba hasta entonces que un escritor era forzosamente alguien muerto.

Otros profesionales, en el interior de la biblioteca o fuera de ella, animan clubes de lectura, talleres de escritura, actividades teatrales, e introducen así a los jóvenes en otras formas de compartir, diferentes de aquellas donde todos están pegados unos a otros, amontonados. Cabe señalar, de paso, que para un bibliotecario es muy sutil tener siempre en mente un doble aspecto: por un lado la importancia de compartir, de conversar acerca de los libros; por el otro, la importancia del secreto, de la dimensión transgresora de la lectura.

Un ejemplo más, el paso de una biblioteca a otra: generalmente de una pequeña biblioteca de barrio a una biblioteca mayor. Escuchando a estos jóvenes, la primera es una burbuja en la que uno se siente bien, como en casa. Las bibliotecarias son amables, te conocen. Cito: "[¡Aquí] si las necesitamos, siempre están a la mano". "Aquí, tienen más tiempo para ocuparse de cada persona". "Es pequeño. Hay todo lo que hace falta, te ayudan".

En la biblioteca grande, en cambio, nada de esto sucede ya, según ellos. Los profesionales se asemejan a "cajeras", según Hadrien, a quien cito: "Pasan el libro bajo una lucecita; en la pantalla se oye un clic, y listo. Está tu tarjeta pero ya no tienes nombre. Es de lo más extraño. Es perturbador". Esas grandes

bibliotecas son frías, impersonales, te sientes perdido. Pilar recuerda que “nadie me sonreía jamás. No sé, para mí eso es algo tan natural. Al menos que dijeran “buenos días”. Nadie me conocía, así que yo no existía”.

Desde luego, no siempre tiene uno ganas de sonreírle a todo el mundo y de decirle “buenos días”. En una de las bibliotecas que visité, los bibliotecarios habían resuelto ese problema del modo siguiente: a la entrada y encima de su escritorio, había un letrero que daba el tono. Decía algo así como: “Nosotros somos como usted: a veces tenemos preocupaciones, no siempre tenemos ganas de sonreír o la energía para decirle “buenos días” a todos y cada uno. además, tal vez quieran que los dejemos tranquilos. Pero tengan la seguridad de que si necesitan cualquier información, nos dará muchos gusto atenderlos. Para eso estamos”.

Como ven, no tengo recetas mágicas que darles. Tan sólo el afán de hacerles sentir que el papel del mediador, en todo momento, es, en mi opinión, tender puentes.

Puentes hacia universos culturales más amplios

Así pues, el iniciador a los libros es aquel o aquella que puede legitimar un deseo de leer no bien afianzado. Aquel o aquella que ayuda a traspasar umbrales, en diferentes momentos del recorrido. Ya sea profesional o voluntario, es también aquel o aquella que acompaña al lector en ese momento a menudo tan difícil, la elección del libro. Aquel que brinda una oportunidad de hacer hallazgos, dándole movilidad a los acervos y ofreciendo consejos eventuales, sin deslizarse hacia una mediación de tipo pedagógico.

El iniciador es, pues, aquel o aquella que está en una posición clave para hacer que el lector no se quede arrinconado entre algunos títulos, para que tenga acceso a universos de libros diversificados, ampliados.

Porque una de las especificidades de los libros es la infinita variedad de sus productos. Pero en los espacios rurales, en los barrios urbanos marginados, ¿quién tiene acceso a esta diversidad? Hoy en día, en nuestros países, el proceso de control de la difusión del libro incumbe rara vez a los censores. Pero hay otras formas de reglamentación que se aplica, comenzando por las que tienen que ver con los distribuidores o prescriptores.

Y a este respecto, habría que decir cuán limitados parecen los universos del libro que muchos de los jóvenes a quienes hemos conocido. Algunos han podido diversificar sus lecturas con el tiempo, aventurarse incluso en textos difíciles, gracias a la atención personalizada de un profesional, como ya señalé. Pero otros jamás se han atrevido a visitar otros anaqueles que no sean los ya conocidos, así que

releen sin cesar a Stephen King o a Tolkien. Pero, de manera más amplia, las mismas referencias clásicas que se encuentran en la escuela, los mismos *best-sellers* que se encuentran en la biblioteca, regresaban frecuentemente aquí y allá durante la entrevista. Desde luego están también los efectos de la moda entre adolescentes. Y además los *best-sellers* permiten desentumecer los ojos y hay algunos de calidad que permiten ensanchar el imaginario, jugar con las palabras. También pueden ser el pretexto para compartir, para conversar. Así que no seamos mojigatos.

Sin embargo, hay que tener cuidado, y pienso que esto no sólo se refiere a Francia. Al ajustar la oferta sólo en función de lo que imaginan que son las expectativas de los jóvenes y por miedo de parecer austeros o académicos, algunos bibliotecarios corren el peligro de contribuir a perpetuar la segregación. De un lado, los usuarios de los medios pobres, para quienes asignarían solamente ciertos títulos de cajón. Y del otro lado, los lectores privilegiados, quienes tendrían acceso a una verdadera posibilidad de elección. De hacerlo así, se estaría perpetuando una vieja tendencia histórica: ya lo señalé antes: lo íntimo, la “preocupación por sí mismo”, no era para los pobres. A éstos se les ha considerado por mucho tiempo “al mayoreo”, en forma homogeneizadora. Si tenían diversiones, éstas generalmente se organizaban de manera colectiva y estaban debidamente enmarcadas, con fines edificantes y de higienización social. Sólo los privilegiados tenían realmente el derecho a la diferenciación, a ser considerados como personas.

También dije en una jornada anterior que la lectura podía ser una especie de atajo que lleva de la intimidad rebelde a la ciudadanía. Puede ser pero, una vez más, no seamos ingenuos: ya lo dije, esto no siempre funciona así. Si bien hay un tipo de lectura que ayuda a simbolizar, a moverse de su lugar, a abrirse al mundo, hay otra que sólo conduce a las delicias de la regresión. Y si algunos mediadores ayudan a que algo se mueva, otros limitan su papel a una especie de patrocinio donde la lectura no tendría más que una función adormecedora.

Por cierto, algunos jóvenes están plenamente conscientes de este riesgo, como Matoub, quien nos dijo:

La lectura me enseñó la subversión, pero en definitiva también habría podido enseñarme lo contrario [...] Lo que sería interesante es comprobar en qué medida una biblioteca puede ser un espacio de nivelación o de neutralización de la individualidad. Podría ser [...] En el caso de algunas personas, puede ser la rebelión; en el de otras, la indiferencia total, y en otras más, la reducción. ¿Pero, integración significa sumisión? [...] Ésa es la pregunta que me hago ahora.

Ahí tienen, una vez más, cómo estos jóvenes son unos observadores muy agudos, unos cuestionadores muy finos. Por mi parte no desearía que las bibliotecas se convirtieran en espacios de “nivelación” o de

“neutralización de la individualidad”, como él dice. En eso vería yo la negación misma de lo que me parece constituir su razón de ser: permitir a todos el acceso a sus derechos culturales, el acceso a un universo cultural más amplio.

Por ello me parece que nunca se insistirá demasiado en esta característica del libro, la diversidad, y en la importancia de esta diversidad para poder elaborar la propia historia, la propia combinación y no perderse en identidades postizas. Ahora bien, los jóvenes poco familiarizados con los libros no perciben muy a menudo la diversidad de los textos escritos. Para ellos, es un mundo monocromático, o más bien gris. En Francia, el estudio de los textos clásicos durante la vida escolar parece reforzar esta representación. Algunos sociólogos se han preguntado incluso en qué medida la “imposición masiva de grandes títulos literarios no es vivida por los jóvenes poco familiarizados con el universo literario como una uniformación”.

Mientras nos mantenemos en el registro de un panteón por visitar, como vimos, todo el mundo bosteza de aburrimiento. Pero cuando se permiten encuentros singulares con esos mismos textos –o con otros–, la batalla está ganada. La apropiación es un asunto individual: un texto viene a darnos noticias de nosotros mismos, a enseñarnos más sobre nosotros, a darnos claves, armas para pensar nuestra vida, para pensar la relación con lo que nos rodea. Algunas veces, esos jóvenes se apropian de un texto estudiado en la escuela. Como hizo Hocine con unos extractos de Montesquieu: “El texto sobre la esclavitud de los negros, bueno, es un texto que me gustó mucho. Esas ideas deberían retomarse en nuestros días”. O Malik, con el Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres: “Una vez que lees esto, te dices: ¡Guau, todo el mundo debería leerlo! [...] Todavía es válido hoy en día. Tienes la impresión de que es actual”.

Si bien por una parte existe una contradicción irremediable entre la enseñanza de la literatura en la escuela y la lectura que se hace por sí mismo, al menos les corresponde a los maestros hacer que los alumnos tengan mayor familiaridad, que se sientan más capaces al acercarse a los textos escritos. Hacerles sentir su diversidad, sugerirles la idea de que, entre todos esos textos escritos –de hoy o de ayer, de aquí o de allá–, habrá algunos que les digan algo a ellos en particular.

Cuando se aborda esta cuestión de la diversidad de textos, también hay que recordar que no todo es intercambiable, que leer literatura –ya se trate de ficción, de poesía o de ensayos con un estilo cuidado– no pertenece al mismo orden que leer una revista de motociclismo o un manual de informática –aunque, desde luego, sea válido apropiarse de la mayor variedad posible de soportes para la lectura–. Y que leer a García Lorca o a Kafka no es lo mismo que leer novelas de espionaje de baja calidad.

Y quiero alentar a los bibliotecarios a que naden contra la corriente, en estos momentos en que los encargados de la programación televisiva de casi todo el mundo suelen recetarnos programas de una estupidez y una vulgaridad pasmosas, aduciendo el mal gusto del público. En efecto, hay algo que me parece profundamente viciado, incluso perverso, en esta manera de escudarse en los más desprotegidos para bajar el nivel de los productos que ofrecen, pretextando que eso es lo que piden ellos. Como dice el pintor Pierre Soulages: “Es lo que encuentro lo que me enseña qué busco”.

Tras haber visitado varias bibliotecas de los barrios marginados, me ha impactado el hecho de que algunas sólo ofrezcan revistas u obras de un nivel muy bajo, mientras que otras proponen estas mismas obras pero también otras. Por ejemplo, el otro día mencioné a un joven obrero laosiano que cultivaba bonsais y leía sonetos de Shakespeare. A veces también se lleva prestados libros de pintura. Si Guo Long hubiera frecuentado otra biblioteca de su ciudad, jamás habría descubierto los bonsais, ni a Shakespeare, ni a los grandes pintores románticos que tanto le gustan. Él tuvo la suerte de que los bibliotecarios de su barrio, por cierto muy marginado, pensaran que el lector puede evolucionar.

El imaginario no es algo con lo que se nazca. Es algo que se elabora, crece, se enriquece, se trabaja con cada encuentro, cada vez que algo nos altera. Cuando siempre se ha vivido en un mismo universo de horizontes estrechos, es difícil imaginar que existe otra cosa. O cuando se sabe que existe otra cosa, imaginar que tenga el derecho de aspirar a eso. Además, cuando se ha vivido en ese estrecho marco de referencia para pensar la relación con lo que nos rodea, la novedad puede verse como peligrosa, como una invasión, una intrusión. Es todo un arte saber conducir a ella, y por eso es que tampoco se trata de ponerse en los zapatos del otro, de asestarle listas de “grandes obras”, convencido de lo que es bueno para él.

De lo que se trata en el fondo es de ser receptivo, de estar disponible para hacer proposiciones, para acompañar al joven usuario, para buscar con él, inventar con él, para multiplicar las oportunidades de lograr hallazgos, para que el juego esté abierto. Se trata de tender puentes, de inventar ardidés que permitan a quien frecuenta una biblioteca no quedarse arrinconado durante años en un mismo anaquel o una misma colección. Y por cierto es lo que saben hacer muy bien muchos profesionales y a lo que son sensibles muchos jóvenes, como veremos.

Algunos bibliotecarios saben, en efecto, deslindarse de la imagen empolvada del antiguo conservador de libros y bajan los libros de su inaccesible pedestal de modo que la biblioteca sea como lo descaba una muchacha que nos dijo: “¿La biblioteca ideal? Aquella en la que entras, buscas algo, un libro, y luego descubres otro”. Estos jóvenes sue-

fian con que los libros estén más visibles, por ejemplo, con más tableros de presentación, como en las librerías, que haya a la vez más novedades y que se dé vida a los acervos existentes. Y que alguien los jale de la manga para señalarles tal o cual obra. Muchos lamentan que no haya más intercambios y temen que los bibliotecarios se conviertan en una especie de “cajeros de supermercado”. Por ejemplo, escuchemos a Hadrien, quien nos habla de los bibliotecarios:

Son personas que realmente tienen un potencial, que pueden ayudar, que conocen muchísimas cosas, que han leído muchísimo. Y uno los utiliza como si fueran sustitutos de una computadora. Son gente que verifica códigos de barras; ha de ser muy fastidioso para ellos. Y eso no me parece nada bien [...] Son gente que tiene posibilidades que se desaprovechan por completo. Es una lástima.

Lo mismo dice Malik:

Para mí, lo que más hace falta es el consejo [...] Por ejemplo, a veces llego a tomar autores extranjeros poco conocidos; y me gustaría mucho que cuando devolviera el libro la bibliotecaria me dijera: “¡Ah!, ¿te gustó este libro?”. Yo podría contestarle que sí y ella me diría: “Pues está también este otro autor que escribe muy bien”. Para mí, una biblioteca no es solamente un hangar de libros, es mucho más.

O para Philippe: “Debería haber más diálogo con el personal. La primera función de la biblioteca es el intercambio”.

No hay que perder de vista que muchos usuarios provenientes de los medios populares son tímidos detrás de sus brazos musculosos. Por ejemplo, a la mayoría de los jóvenes que conocimos nunca se les ha ocurrido hacer sugerencias de compras a las bibliotecarias cuando buscan en los anaqueles libros un poco diferentes y no los encuentran. Algunos precisan incluso que esas adquisiciones dependen de la “demanda”, sin ponerse a pensar que ellos son la demanda; en su mente la demanda es un colectivo mítico del que ellos nunca podrían formar parte activa.

Atraverse a preguntar supone vencer el sentimiento de mostrarse “egoísta”, de “molestar” al bibliotecario. Aquí se observa de manera ejemplar su dificultad para reconocer el derecho que tienen ellos mismos a tener voz en el asunto para afirmarse como actores o incluso como simples consumidores.

Les daré ahora un ejemplo para mostrarles que es posible ponerles metas muy ambiciosas pese a trabajar con “públicos” poco familiarizados con el libro y tener éxito. Se trata de una de las bibliotecas donde hemos hecho encuestas, en Bobigny, situada en los suburbios parisinos. Bobigny es una ciudad reciente donde vive, casi siempre en grandes bloques de concreto, una población joven, de ingresos muy modestos, entre la que abundan los desempleados y los inmigrantes de orígenes cada vez más diversos.

Pese a lo anterior, desde principios de los años ochenta los bibliotecarios de esta comunidad han sido muy exigentes al formar sus colecciones. Se han propuesto sensibilizar a la lectura a niños y adolescentes promoviendo obras literarias de calidad. Con este propósito han emprendido todo tipo de actividades en coordinación con la escuela o las guarderías. Por ejemplo, hay un periódico que se distribuye entre niños por medio de la escuela: en él se presenta una selección anual de novelas y un juego-concurso. Hay otro periódico, destinado a los adolescentes, en el que los propios muchachos redactan artículos sobre las novelas que han leído. Un jurado formado por adolescentes otorga un premio literario; hay talleres de lectura conducidos por autores famosos, etcétera.

Estas actividades llegan a un gran número de niños: aproximadamente uno de cada dos niños y uno de cada tres adolescentes están inscritos en la biblioteca. Durante nuestra investigación, observamos que los universos culturales de los jóvenes que encontramos en Bobigny parecían más abiertos que en otras ciudades donde habíamos trabajado. Allí encontramos más jóvenes que se abrían camino por su cuenta entre los libros y que se movían en varios registros de lectura. La ficción contemporánea se conocía mejor, se mencionaba más. Por ejemplo, allí fue donde conocí al joven kabil al que cité en otra jornada, estudiante de letras al que le fascinan los escritores que tienen fama de muy difíciles. O a Daoud, el joven senegalés que empezó leyendo a Stephen King, pero que terminó por dejar esos libros porque le parecían “poca cosa”, como dice, y que después leyó a Kafka, Faulkner, Borges, Proust.

No obstante que el tipo de método utilizado en nuestra investigación prohíbe hacer verdaderas comparaciones entre los diversos lugares encuestados, y considerando también que la proximidad con París tiene su importancia, podemos pensar, pese a todo, que el gran trabajo de promoción emprendido por los profesionales de esta biblioteca desde hace largos años no ha sido en vano. Añadiré que fue en esta ciudad, más que en cualquier otra, donde varios jóvenes formularon demandas explícitas a la biblioteca. Varios de ellos frecuentan las exposiciones. Otros escriben: *rap*, cuentos, teatro. Se escuchan también más signos de rebelión. Pero es una rebelión verbalizada, pensada, argumentada.

Por medio de los niños, los profesionales de esta biblioteca también han tratado de llegar hasta los padres. Pero los resultados en este punto son más bien frágiles. Y de paso añadido que en casi todas partes se percibe la necesidad de un mayor trabajo de acompañamiento con los padres, y en especial con las mujeres. Como lo expresa una bibliotecaria:

En África, un niño, aunque se hagan cargo de él los programas alimentarios, muere una vez que lo sueltas, si sus padres no están allí. Los programas deberían apoyar a los adultos y a los niños. Es el

mismo pensamiento retorcido que hay aquí con los niños y las bibliotecas. Al niño se le dan los medios para leer, pero luego, cuando regresa a casa, si no hay nada, y si la gente sólo le transmite cosas negativas...

Creo que esa bibliotecaria tiene razón. El desarrollo de estructuras de alfabetización y de acogida, de lugares de intercambio, es tanto más importante porque las mujeres en casi cualquier parte del mundo suelen ser los agentes privilegiados del desarrollo cultural: ellas devuelven mucho de lo que adquieren sosteniendo a su familia, ayudando a los niños, desarrollando intercambios, vínculos sociales, aportando sus fuerzas y sus conocimientos a la vida de la sociedad civil. Algunos ejemplos durante la jornada anterior han mostrado que ciertas mujeres, a las que en un principio asustaba la cultura letrada, cambiaron radicalmente de actitud. Y que el miedo a leer, a saber, era algo ambivalente, que podía acompañarse de un fuerte deseo.

Para democratizar la lectura no hay recetas mágicas. Sólo una atención personal a los niños, a los adolescentes, a las mujeres, a los hombres. Una determinación. Una exigencia. Imaginación. Un trabajo a largo plazo, paciente, a menudo ingrato, en la medida en que es poco medible, poco "visible" en los medios, y donde casi siempre los profesionales no tienen "retroalimentación" de lo que hacen, a menos que una investigadora pase por allí y estudie precisamente ese impacto.

Tras haber realizado esta investigación, me han llamado de muchos lugares para hablar de ella. Y en cada encuentro, los bibliotecarios se me han acercado para decirme lo reconfortados que se sentían, que era como si les hubieran devuelto algo. Es una profesión que debió evolucionar mucho en un tiempo relativamente corto. Está bien organizada, bien estructurada. Para bien y para mal. Para mal porque pueden mostrar cierto corporativismo. Para bien porque constantemente intercambian información, comparten experiencias, y esto se da también en el ámbito internacional.

Pero si bien resulta esencial mantenerse informado de lo que sucede en otros lugares, no creo que existan soluciones que puedan trasladarse tal cual de un lugar a otro. De igual modo, no creo en las pequeñas listas aplicables a todo el mundo. Creo incluso que un mediador debería poco a poco luchar contra esta demanda, recurrente en los medios que se sienten poco autorizados a leer, de un modelo, de una pequeña lista básica, idéntica para todos, a semejanza del modelo escolar. Y que debería poder brindar a otros, en forma individualizada, una oportunidad de tener encuentros singulares con textos que puedan decirle algo a cada quien en particular.

Sería descabido que un equipo de bibliotecarios conociera bien la pluralidad de la producción editorial y la diversidad de la literatura juvenil, pero jamás

se podrá establecer una lista definitiva de las obras más adecuadas para ayudar a los adolescentes a construirse a sí mismos. Si me refiero a las entrevistas que hemos realizado, ¿quién habría podido imaginar que Descartes sería la lectura preferida de una joven turca preocupada por escapar de un matrimonio arreglado, o que la biografía de una actriz sorda le permitiría a un joven homosexual asumir su propia diferencia, o que los sonetos de Shakespeare inspirarían a un joven laosiano, trabajador de la construcción, a escribir canciones? Esto nos habla de los límites de esos libros escritos sobre pedido para satisfacer tal o cual "necesidad" supuesta de los adolescentes. Los textos que más les dicen algo a los lectores son aquellos donde algo pasa de inconsciente a consciente. Y eso se nos escapará siempre, al menos en gran parte, para fortuna nuestra.

No se trata en ningún caso de encasillar al lector sino de tenderle puentes o de permitirle que él mismo elabore los suyos. Les daré un par de ejemplos más. El de Pierre, agricultor que intenta modernizar su forma de explotar la tierra. Si él comprendió mejor la globalización actual de la economía, no se debió a que leyera tratados de economía. Fue porque leyó la vida de Cristóbal Colón:

Estaba leyendo un libro que hablaba de Cristóbal Colón. Me gusta muchos ver cómo vivía la gente. Y lo que me sorprende es ver lo bien organizados que estaban. ¡Era fabuloso! Vivían igual que nosotros, ¡seguro que sí! Finalmente todo está ligado [...] A mí lo que me interesa es la gente, la humanidad. Es el pasado y el porvenir.

El segundo ejemplo lo tomaré del escritor japonés Kensaburo Oé, quien es originario de una pequeña aldea. Durante una entrevista explicaba él:

Durante los años que pasé en Tokio extrañaba mucho mi pueblo y me hubiera gustado encontrar libros que me hablaran de ese sentimiento, pero no existían. Porque entonces sólo se escribía acerca del centro de Japón, sobre Tokio, porque era este centro el que hacía la guerra. Lo que me interesaba a mí era la cultura periférica, la de mi pueblo en el bosque. Encontré lo que buscaba leyendo a Rabelais.(6)

Las palabras que más le dijeron sobre su aldea japonesa las escribió un autor del siglo XVI que vivía en Francia, al otro extremo del mundo.

Los lectores nunca terminarán de sorprendernos. Y sin duda allí, cuando una obra permite una metáfora, un desplazamiento, puede decirse que "mueve" realmente al lector; cuando lo puede estimular y, entre líneas, hacerlo recuperar su fantasía inventiva, dejarse llevar por la ensoñación, y pensar.

El mediador no puede dar sino lo que tiene...

Henos aquí, casi al término de nuestro periplo. Mi intención ha sido dejarles a cada uno de ustedes el

sentimiento de que no es impotente, ni siquiera en los contextos más difíciles, de que cuenta con un margen de maniobra. Aunque debo añadir que en ciertos contextos puede resultar preocupante la estrechez de ese margen.

Para la mayoría de los jóvenes que conocimos, el hecho de leer e ir a la biblioteca abrió el espacio de sus posibilidades al ensanchar su universo de lenguaje, su universo de libros. Esto también los ha sostenido, concretamente en su trayectoria escolar y a veces profesional; les permitió evitar las rutas más peligrosas y encontrar un poco de "juego" en el tablero social, lo que no es poco. Gracias a la lectura y a la biblioteca, ahora están mejor preparados para pensar, para resistir. Al descubrir la biblioteca, también descubrieron "un lugar donde puede uno consultar el mundo", como dijo uno de ellos. Aunque en lo relativo a sentirse verdaderamente parte de ese mundo, ésa es tal vez otra historia.

Por ejemplo, gran número de jóvenes que hemos encontrado nos impresionaron por su gran inteligencia, su sensibilidad, su tenacidad. Sin embargo, hay que decir claramente que los "desplazamientos" profesionales que lograron los menos jóvenes de ellos no fueron considerables: sigue siendo muy difícil lograr una movilidad social significativa cuando se proviene de un medio pobre. Por ejemplo, un muchacho de origen argelino que se empeñó en terminar sus estudios de medicina, al fin de cuentas ha tenido enormes dificultades para encontrar empleo. Otra chica sólo ha podido encontrar "trabajitos" normales para tantos jóvenes, en especial para las jóvenes. Parece como si les hubieran dado la consigna "avanza, pero no vayas demasiado lejos". Esta consigna a veces puede venir de la gente más allegada a ellos. Ya vimos que no siempre es fácil llegar más lejos que los padres, distinguirse de ellos. De modo que algunos se frenan a sí mismos. Pero en el caso de estos jóvenes, es sobre todo la segregación social, la xenofobia, la misoginia lo que los atrapa por el cuello.

En Francia solemos decir que la muchacha más bella del mundo no puede dar sino lo que tiene. En el caso de la biblioteca, de la lectura, sucede algo parecido. La biblioteca sólo puede ofrecer lo que tiene y, en la época actual en que en tantos lugares se agudizan los procesos segregativos, allí encuentra sus límites. Cuando los jóvenes salen de la biblioteca y se quieren integrar, falta todavía que les dejen espacios.

Respecto a los desplazamientos geográficos, también hay algo que representa un obstáculo constante: hay muchos jóvenes que no se atreven aún a aventurarse fuera de su barrio, porque se sienten desubicados en cuanto salen de sus fronteras. Rara vez se aventuran a ir al centro de la ciudad, donde hay tantas cosas que les hacen sentir que no pertenecen allí. Y muchos han expresado su cólera frente a la segregación espacial: estar encerrado en un barrio es ya

estar estigmatizado, identificado por una imagen negativa; es también tener que vivir sólo entre los suyos. Uno de los dramas de los guetos es que uno ajusta sus modos de hacer por medio de la imitación, la vigilancia mutua, que se ejerce sobre todo en el caso de las chicas, como muchas de ellas lo han expresado en forma dolorosa.

Y podemos preguntarnos en particular qué tipo de intercambios son los que pueden darse en las bibliotecas de barrio: intercambios localizados, compartimentados, limitados a la gente más allegada, a los semejantes a uno, en lugares refugio que protegen de la vagancia, pero que se vuelven territorios de lo que queda en familia; o intercambios más amplios que permiten la mezcla con otros, la apertura hacia otros espacios, y hacia la vida civil.

Por más comprometidos, por más imaginativos que sean los bibliotecarios o los maestros, no son omnipotentes y sus tentativas pueden estrellarse contra la realidad en ciertos contextos. Solos, la mayor parte del tiempo, no pueden hacer gran cosa: de hecho, si su acción encuentra lugar y eficacia, es siempre dentro de una configuración. Pero no se trata únicamente del trabajo de coordinación que asocia la biblioteca con la escuela, con los servicios sociales, los servicios jurídicos, trabajo de coordinación que por lo general sólo se emprende de manera tímida. Es toda la cuestión de un proyecto de ciudad y de sociedad lo que se plantea desde el principio. Si queremos que los bibliotecarios, o los maestros, o los trabajadores sociales no se reduzcan a animar guetos y a enfrentarse cada vez más a las situaciones de violencia que también forman parte de su destino.

Mas para no concluir en un tono alarmista, añadiré que escuchando a estos jóvenes se calibra hasta qué punto un bibliotecario o un maestro pueden ser los facilitadores de relatos, saberes, palabras, imágenes que desplazan el ángulo de percepción desde el que estos jóvenes ven el mundo. Además, para integrarse, lo repito, aún hace falta que les hagan lugar. Y hacerle lugar al otro, reconocerlo, es por ejemplo intercambiar algunas palabras al final del curso, o en el momento en que devuelve un libro o un disco compacto. Entonces este encuentro, más vivo que cualquiera de los discursos piadosos sobre la exclusión, aunque sea fugaz, aunque la mayor parte del tiempo el bibliotecario o el maestro no reciba ningún eco de lo que pudo provocar, puede a veces contribuir a hacer que cambie un destino. Lo que explica bien Hadrien:

Para usar el término "integración", que no dejan de remacharte todo el tiempo. Comienza por eso, simplemente, mostrar que se le puede tener confianza a otro y pedirle su opinión. Mirando hacia atrás, me doy cuenta de que esos pequeños detalles, aparentemente sin importancia, del contacto con la gente, el hecho de interpelar a alguien al final de un

curso, corresponde exactamente al hecho de abordar a alguien para comentar un libro que acabas de devolver, es el mismo principio. Provocar una reacción. Allí es donde se crean verdaderamente los fundamentos del individuo para más tarde. Es en esos momentos inesperados de comunicación.

A manera de conclusión, quiero leerles algunas frases de estos jóvenes, para dejarles escuchar un poco más sus voces y aquilaten lo que una biblioteca, y los libros que hay en ella, representaron para esos jóvenes inicialmente alejados de la cultura letrada. Porque ante todo me parece que debe resaltarse lo siguiente: la esperanza, la confianza que pusieron en esta cultura y en la biblioteca; la convicción de muchos de ellos de haber encontrado allí oportunidades de compensar un poco las desventajas que marcaban su recorrido, de abrirse a otras posibilidades. El que habla es en primer lugar un muchacho de dieciséis años; se llama Fethi, y dice:

La biblioteca es una caja de ideas, una caja de sorpresas. Cuando yo era pequeño, cada vez que iba y luego salía, tenía la sensación de haber descubierto algo, me sentía más grande. Mediante la lectura uno se desarrolla, tiene un modo de vida diferente al de los demás, se vuelve diferente. La biblioteca es como el agua.

Algo parecido sucede en el caso de Afida, quien tiene la misma edad: "Es como si los libros me hubieran hecho crecer. La biblioteca es mi segundo hogar, donde me encuentro en mí misma. Es un lugar que no olvidaré nunca". Magali tiene veintisiete años y vive en el campo, donde está muy aislada; consulta libros prácticos para ayudarse a criar a sus hijos, y a veces lee un poco de ficción: "con los libros, veo algo más que a mí misma cuando miro mi vida". finalizo con Matoub, estudiante de letras de veinticuatro años: "Leo, no para evadirme, porque no es posible evadirse. Voy a hacer una frase de escritor: leo para aprender mi libertad". ☐

Michèle Petit. Antropóloga, investigadora de la lectura

Notas

- (1) BAUDELLOT, Christian y Marie CARTIER: "Lire au collège et au lycée". En: *Actes de la recherche*, n° 123, junio de 1998.
- (2) *La lecture et l'enfant*. Paris: Hachette-Pluriel, 1993; p. 50.
- (3) *À l'école de la littérature*. Paris: Editions ouvrières, 1992; p. 137.
- (4) "La fabrication du lecteur". En: Martine CHAUDRON y François DE SIGLY (dirs.): *Identité, lecture, écriture*. Paris: BPI/Centre Georges Pompidou, 1993.
- (5) CHAMOISEAU, Patrick: *Chemin d'école*. Paris: Folio; p. 161.
- (6) Entrevista publicada en *Libération*, 9/11/1989.

PUBLICIDAD

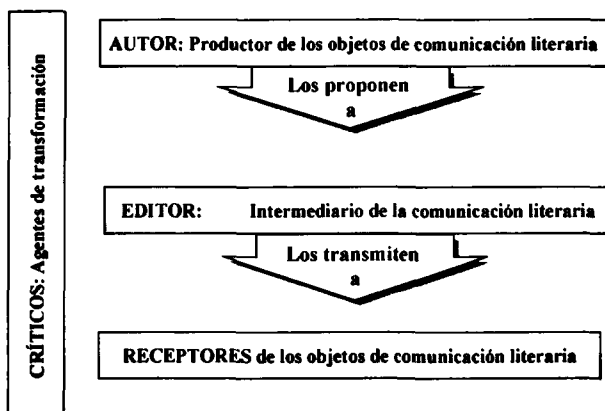
La comunicación literaria y el tipo de lector modelo que propone la actual literatura infantil⁽¹⁾

Gemma Lluch Crespo.
Catedrática de Escuela Universitaria del Departamento de Filología Catalana de la Universidad de Valencia.
Gemma.Lluch@uv.es

Toda comunicación literaria entre un autor y un lector presupone una disimetría provocada por situaciones de comunicación diferentes entre el autor, en el momento que escribe la obra, y el lector, en el momento que se enfrenta al texto.

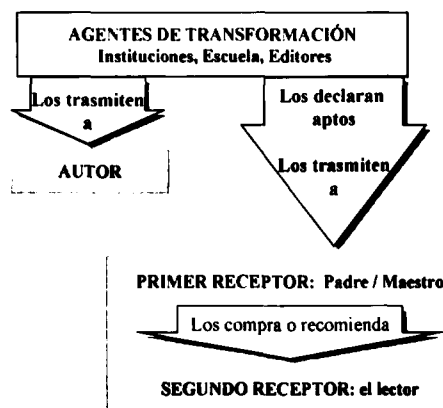
Si en la comunicación oral el emisor y el receptor están presentes y, por tanto, pueden interactuar, pueden modificar los textos, adaptarlos al contexto o a las reacciones y a los conocimientos del interlocutor, en la comunicación literaria, el autor y el lector se comunican desde un espacio y un tiempo diferente y, lo que es más importante, desde enciclopedias culturales diferentes. En definitiva, el autor y el lector establecen una comunicación desde unos conocimientos literarios, lingüísticos, culturales y vivenciales que pueden coincidir o no.

En el gráfico siguiente, Schmidt (1978) representa el tipo de comunicación literaria que se establece entre los diferentes estamentos que intervienen.



Los autores proponen sus textos a los editores; éstos los juzgan y, si los consideran adecuados, los transmiten a los lectores; antes, durante o después de la recepción de los objetos, los agentes de transformación –los críticos– son los que los declaran como literarios.

Ahora bien, considero que este esquema propuesto para la comunicación literaria –de la literatura entre lectores y autores adultos y que algunos denominan *legitimada*– presenta algunas diferencias cuando se aplica a la literatura para niños. El gráfico siguiente describe la propuesta que propongo para la comunicación literaria infantil.



Los agentes de transformación, que antes llamábamos críticos, es decir, las instituciones, la escuela o las editoriales son los agentes que proponen unos productos a los autores (entendiendo por productos no tanto los textos concretos como las posibles líneas de creación), y son también los que los declaran aptos para ser leídos y, además, los que los transmiten a los primeros receptores, es decir, a los padres o los maestros que no son los lectores de los libros, sino unos intermediarios encargados de la compra o de la recomendación del libro a los lectores.

De entre estos participantes, son sobre todo autores y agentes de transformación los que determinan el tipo específico de comunicación que establece la literatura infantil y son también los que de forma más directa determinan notablemente el tipo de lector que proponen estas narraciones.

El autor

Básicamente, propongo diferenciar tres tipos de autor que, aunque no son específicos de la literatura infantil, sí que presentan una serie de particularidades cuando se integran en esta comunicación.

Al primero lo llamamos **autor-instructor**. El anecdotario de la historia de la literatura infantil repite a menudo que algunas de las principales obras fueron pensadas en un primer momento para el ámbito privado, es decir, fueron diseñadas como narraciones dirigidas a los más pequeños de la familia. Aunque, por causas diferentes, traspasaron el ámbito privado y el lector dejó de tener una personalidad individualizada y concreta para transformarse en público. Este tipo de autor fue el más habitual en los inicios de la literatura infantil, por citar unos ejemplos podemos referirnos a la *Isla del tesoro*, de Robert Louis Stevenson, escrita para entretener las tardes de verano de su hijastro, o *Alicia en el País de las Maravillas*, de Lewis Carroll, cuento que nace una tarde durante un paseo en barca, cuando la niña Alicia Liddell le pide a Charles Dodgson que le escriba una historia sobre las aventuras de Alicia.

Pero no podemos olvidar que en la actualidad la literatura infantil se mueve, todavía hoy, en circuitos literarios diferentes de la literatura adulta: la escuela es el principal lugar desde donde parten las propuestas sobre el tipo de literatura que se pide y se quiere, es el lugar a donde llega la publicidad, donde se recomienda el libro, se compra y, en definitiva, donde mayoritariamente se lee. Pero también es donde a menudo nace la obra literaria, en ocasiones bajo la forma de un texto de lectura que el maestro crea para el uso interno del pequeño círculo formado por él y sus estudiantes. Ocurre a veces que el texto traspasa el círculo, se transforma en literatura y llega a otros maestros y a otros estudiantes. No podemos obviar que la mayoría de los autores actuales forman parte del mundo de la enseñanza.

Al segundo tipo de autor lo llamaremos **autor-política educativa**. Con este nombre nos referimos a aquellos autores que borran su imagen, es decir, las huellas creadoras que particularizan su obra frente a la del resto de creadores, por la "imposición" de una política educativa. Podemos afirmar que algunos de estos autores se manifiestan como parte de un aparato productor definido principalmente por una política educativa explicitada tanto en los niveles textuales

(estructura narrativa, tipo de personajes, ideología transmitida, etcétera.) como en los paratextuales (títulos, prólogos, ilustraciones, etcétera), o en los epitextos públicos (artículos en la prensa, catálogos, etcétera).

Un ejemplo interesante de este tipo de autor lo encontramos en la literatura catalana editada en la década de los sesenta. Es en estos años cuando se puede empezar a publicar los primeros libros en catalán sin excesivos problemas administrativos: en 1962 aparece la revista *Cavall Fort*, la primera editorial que publica literatura infantil en catalán desde 1940. Una parte de los autores que publicaron su obra en esta época forman parte de un colectivo organizado formalmente, conxionado y condicionado por una serie de valores profesionales, y sobre todo ideológicos compartidos (entendiendo por ideología el conjunto de conceptos, creencias e ideales para explicar los fenómenos sociales). Este colectivo conforma los inicios de la editorial La Galera, editorial que aglutina a Andreu Dòria (editor y padre de la escuela Talitha, una de las primeras en aplicar la renovación pedagógica de los sesenta), Àngels Ollé (autora de los textos publicados por la editorial y maestra de la misma escuela), Fina Rifà (ilustradora y también maestra de la escuela), Marta Mata (colaboradora de la biblioteca de la escuela, directora de la institución Rosa Sensat, institución representativa de la renovación pedagógica y que, por ejemplo, organizó en los años sesenta la escuela de verano o cursos de formación del profesorado donde participó Gianni Rodari, directora de las primeras colecciones de La Galera y miembro del consejo de redacción de *Cavall Fort*).

Como vemos, son autores que forman parte de grupos conxionados por unos valores ideológicos relacionados con la llamada escuela activa y catalanista de los años sesenta, como l'Escola Talitha, la institución pedagógica Rosa Sensat o la revista *Cavall Fort*; además, comparten una profesión parecida: maestros o bibliotecarios; e incluso, como aparece en un documento publicado por La Galera con motivo del 25 aniversario de su fundación (La Galera 1988), establecen relaciones personales.

En aquel momento, el autor garantiza esta política o ideología no ante las instituciones, sino ante el primer receptor del texto, los padres o maestros; un receptor que también participa en los grupos que se crean o que se originan a partir de la ideología propuesta. De hecho, el autor no puede



John Tenniel. *Alicia en el País de las Maravillas*. Alianza. 1997



John Tenniel. *Alicia en el País de las Maravillas*. Alianza. 1997

garantizar la ideología que proponen en los textos que escriben delante de las instituciones porque éstas, en los años sesenta, todavía son contrarias a la propuesta; por tanto, lo harán delante de los primeros receptores padres o maestros que, en definitiva, son los que piden el producto literario editado.

El tercer tipo autor lo denominamos **autor mediático o autor *mass media***. Podemos afirmar que una parte de los autores actuales se aproximan mucho al autor de los *mass media* porque las diferencias o especificidades de los textos literarios creados en las últimas décadas no dependen, principalmente, del autor que escribe el texto, sino de otros factores sobre los que no tiene ninguna responsabilidad. Como consecuencia, la identificación del sujeto creativo, es decir, de aquel que crea el texto, con un autor dotado de corporeidad y con propuestas creativas individualizadas, en muchos casos, es muy difícil. Si en la comunicación de los *mass media*, el autor pocas veces es el responsable único del texto, en el caso de algunas producciones de la literatura infantil ocurre lo mismo, ya que algunos autores asumen como propias las propuestas realizadas por las editoriales.

Un ejemplo de este tipo de autor lo podemos encontrar en algunas de las obras que se publican en las colecciones de 4 a 6 años. Forman parte de colecciones fuertemente unificadas y codificadas desde la editorial, siguiendo a menudo los consejos de los pedagogos. Diseñan de forma más o menos estricta, antes de la creación del texto literario, una serie de características a las que se han de adecuar todos los textos. Características relacionadas con el número de páginas, el número de párrafos u oraciones por página, la relación entre el texto y la imagen, el tipo de estructura sintáctica que se debe utilizar, los temas, los protagonistas e, incluso, la estructura textual. El autor que crea el texto se ha de adecuar, antes de la escritura, a estas características y, lógicamente, la autoría queda compartida con la editorial que ha hecho el diseño, tanto discursivo como paratextual, de la colección.

Agentes de transformación

Posiblemente, el elemento más característico de la comunicación literaria infantil es el que propongo denominar agentes de transformación de los objetos de comunicación literaria. Porque son los que más condicionan y diferencian este tipo de comunicación. Pienso que son característicos por

dos razones: en primer lugar, porque las personas que actúan como agentes no son críticos literarios, o no son solamente críticos; y en segundo lugar, porque la finalidad del trabajo que realizan no es o no sólo es declarar estos textos como literarios sino declararlos como aptos para el consumo infantil.

Y son de nuevo las características especiales del lector las que determinan el cambio, porque el niño se acerca al texto con una competencia ideológica en plena formación, en la cual intervienen diferentes agentes sociales como la iglesia, el estado, la familia y la escuela. Aunque el grado de incidencia de cada uno de ellos varía dependiendo de la época histórica y del marco político en el que se producen los textos, siempre son estos agentes sociales los que influyen en el tipo de lector que el texto propone, ya que generan leyes, censuras y recomendaciones sobre los libros que son adecuados para los niños. De hecho, la aplicación de estas recomendaciones es definitiva en el momento de declarar los textos como literatura apta para el consumo infantil.

Proponemos diferenciar tres tipos de agentes de transformación: los agentes de transformación institucional, educativa y editorial.

Bajo el concepto de **agente de transformación institucional** englobo las leyes elaboradas por las instituciones que prescriben las características que debe tener un libro dirigido a los niños. Es decir, la normativa legal que ha condicionado la creación, la edición, la difusión y la venta de libros y de publicaciones dirigidas a los niños y jóvenes. En el caso de nuestra literatura, su incidencia fue más importante durante las décadas del cuarenta hasta el setenta; posteriormente, la aprobación de la Constitución representó una transformación del entramado legal porque explicitaba que ningún tipo de censura recortaría la libertad de expresión. A partir de este momento los textos dirigidos a los niños no se someten a una legalidad que los sujeta a unos temas determinados o que censura otros, como ocurría anteriormente.

A pesar de lo que acabamos de decir, determinados organismos e instituciones continúan velando para que se transmita una determinada ideología, pero ahora son organismos vinculados a la escuela y a los establecimientos oficiales con competencias educativas o con las propias editoriales y los grupos económicos que las mantienen. Así pues, en la actualidad son los agentes de transforma-

ción educativos los encargados de velar sobre la idoneidad de determinados libros, idoneidad que vendrá determinada por una serie de características ideológicas, morales, educacionales, pedagógicas, lingüísticas o estéticas. Un ejemplo bien representativo es el trabajo que han venido realizando a favor de una presencia más activa en los argumentos de personajes femeninos activos y a favor de la utilización de un lenguaje no sexista.

Sobre el trabajo que realizan los **agentes de transformación editoriales**, sólo haremos referencia a su presencia en las ferias internacionales de compra y venta de productos editoriales donde intercambian los libros y cómo este intercambio condiciona el tipo de lector que se propone en el texto. Recordemos que la más importante es la que se realiza durante la primavera en la ciudad italiana de Bolonia, donde se reúnen editores de todo el mundo. La falta de originales, la obligación por parte de las editoriales de ofertar continuamente nuevos títulos y la facilidad de estos intercambios comerciales ha originado, por una parte, que un porcentaje elevado de la actual producción literaria española esté formada por traducciones y, por otra parte, que muchos de los libros leídos en Europa sean los mismos. Como consecuencia de estos hechos, las editoriales que quieren vender su producción en estas ferias se ven obligadas a realizar un producto factible de ser leído por cualquier niño de Europa y, en ocasiones, estandarizado.

En un estudio que realizamos sobre la programación televisiva infantil (Lluch 1989, 1999) repasábamos las características de los productos televisivos (dibujos animados y series), y concluíamos la investigación afirmando que la mayoría de ellos se adaptaban a un gran número de espectadores y comentábamos cómo el niño recibía, a través de la pantalla, dibujos animados japoneses, americanos y, en menor presencia, europeos; series de acción americanas y programas de entretenimiento de las televisiones locales, todos ellos, unos y otros, eran vehiculados en una lengua u otra dependiendo de la tecla de mando a distancia apretada, pero la elección de la lengua no diferencia el producto. La utilización de una lengua u otra no presupone, contrariamente a lo que pasaba con la explicación de cuentos populares, la transmisión de conceptos o ideas arraigadas en su entorno; sino que sólo sirve como vehículo de productos pensados para unos telespectadores diferenciados, no por las culturas e historias socia-

les a las que pertenecen, sino por las edades, por los desarrollos cognitivos y los gustos televisivos que la propia televisión ha creado, ha mantenido y, al mismo tiempo, ha unificado. Solamente de esta forma un producto podrá ser visto por el mayor número de personas de diferentes países, sólo así las ganancias serán mayores con un menor presupuesto.

Un funcionamiento parecido encontramos en una parte de la literatura infantil comercializada en estas ferias internacionales. Comentemos un ejemplo, el libro de la colección "Las tres mellizas" y (2): *Las tres mellizas y la Cenicienta* propone una versión actualizada de la Cenicienta. Son muchas las versiones tradicionales sobre las que las autoras podían haber realizado la reescritura, todos los estudios sobre el cuento popular recogen diferentes versiones, pero aunque el texto informativo de la solapa dice que el cuento es de los hermanos Grimm, sabemos por diferentes detalles que aparecen en el cuento de las mellizas (la Cenicienta se retira a las 12 de la noche del baile porque el hada le indica que a esa hora se acabará el hechizo o los zapatos son de cristal) que la versión sobre la que se realiza la actualización es la de Perrault; más concretamente, sobre la versión que Walt Disney realizó del cuento de Perrault, un detalle de la ilustración así nos lo indica: el gato que acompaña a la madrastra y que sólo aparece en la versión de Disney.

Por tanto, se ignoran los diferentes cuentos populares de nuestras Cenicientas y se elige a aquella que ha formado el imaginario actual infantil: la versión cinematográfica y, como consecuencia, se crea un producto fácilmente exportable a otras culturas (de hecho, han sido las colecciones de las tres mellizas el producto literario más presente en los *stands* editoriales de los diferentes países del mundo en la Feria de Bolonia).

Y así, igual que pasaba con los dibujos animados y las series televisadas, la lectura de este cuento en una lengua u otra no presupone la transmisión de conceptos o ideas enraizadas con la cultura del lector, sino con la cultura de los *mass media*.

En este momento de la ponencia, debemos preguntarnos, a partir de estas particularidades, **¿qué tipo de lector propone la literatura infantil actual?**

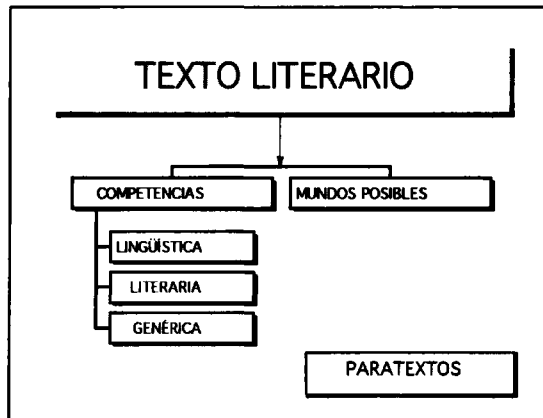
Tomaré prestada una metáfora informática que utiliza mi colega Vicent Alonso para describir el acto de lectura. Los programas informáticos que almacenamos en los dis-



John Tenniel. *Alicia en el País de las Maravillas*. Alianza. 1997

quetes, para ahorrar espacio los comprimimos y para volver a hacerlos funcionar necesitamos un programa de descompresión: para los esclavos de Billy Gates, el Winzip; si el software del programa y del Winzip es el mismo, la descompresión se realizara de manera adecuada, si no, el programa funcionará inadecuadamente.

Lo mismo ocurre en el acto de lectura. Todo texto literario tiene un *software* formado por una serie de competencias:



genérica, lingüística, hipertextual, literaria y propone unos tipos de mundos posibles. Cuanto más se ajusten las competencias del lector a la del texto más adecuadamente se realizará la lectura, si no debemos hablar de una lectura aberrante o de una lectura ingenua.

Una competencia genérica, es decir, unos conocimientos sobre la estructura narrativa, sobre los personajes o sobre el narrador.

Una competencia lingüística que incluye tanto los dominios oracionales y de la palabra (vocabulario, formación de palabras, estructuras de oraciones, semántica) como unos dominios textuales (que se refieren por ejemplo a la coherencia y a la cohesión textual). Pero también una competencia sociolingüística, es decir, la capacidad de utilizar y de conocer las reglas socioculturales del uso de la lengua y de la adecuación del texto a la situación de comunicación que debe tener en cuenta tanto el dominio de las máximas conversacionales como la adecuación del registro utilizado en cada situación comunicativa. Revisemos un ejemplo, a partir del siguiente texto del libro *Alicia en el País de las Maravillas* que corresponde al capítulo VII titulado «Una merienda de locos»*:

- Sírvete un poco más de té – le dijo muy ansiosamente la Liebre de Marzo.
- ¡Si todavía no he tomado nada –replicó Alicia con tono ofendido– de forma que no podría tomar más!
- Querrás decir que no podrías tomar

menos –aclaró el Sombrero–; siempre es más fácil tomar más que nada.

Al lector modelo se le pide una competencia gramatical sobre los conocimientos del significado y del valor de los cuantitativos: *más, nada y menos*. Pero en el diálogo siguiente del mismo libro, cuando el Lirón empieza a contar su historia a Alicia y ésta, que no acaba de entenderla, le interrumpe constantemente con preguntas:

- Es que era un pozo de melazas.
- ¡No existe tal cosa! –protestó Alicia muy acaloradamente; pero el Sombrero y la Liebre de Marzo se pusieron a hacerla callar con sonoros chitones, mientras el Lirón rezongaba indignado:
- Si no sabe cómo comportarse debidamente, que termine ella el cuento.

Al lector modelo se le exige una competencia sociolingüística sobre las reglas de conversación relacionadas con la educación de hábitos que, de alguna forma, prohíben interrumpir a alguien mientras habla, sobre todo si quien interrumpe es un niño y quien habla es un adulto.

Una competencia literaria a menudo alimentada desde el cine y la televisión. Una buena parte de la cinematografía que se ha convertido en cine para niños y adolescentes ha traducido en imágenes novelas de aventuras publicadas durante el siglo XIX, como la obra de Jules Verne, Charles Dickens, Rudyard Kipling, Mark Twain o Robert Louis Stevenson, con las numerosas versiones de *Viaje alrededor del mundo en 80 días*, *David Copperfield*, *El libro de la Selva* o *La isla del tesoro* que un niño actual ha podido ver a través de la televisión. De forma que el autor de literatura infantil y el lector comparten una misma competencia, pero si la de los adultos, y por tanto la de los autores, se ha formado a partir de la lectura, no ocurre lo mismo con la de los lectores, quienes tienen acceso a las mismas obras pero a través de la adaptación cinematográfica; por tanto, *The Wizard Oz* de Frank Baum de la enciclopedia de los adultos se transforma en el *The Wizard Oz* de Victor Fleming para los niños; *Moby Dick* será más de John Huston que de Melville y *Peter Pan* más de Spielberg y de Disney que de Barrie; y, por hablar de libros más actuales que han llegado antes al cine, *The outsiders* es más conocida por la versión cinematográfica de Coppola que por la literaria de Hinton.

Por tanto, el niño tiene acceso a unas fuentes parecidas a las del autor aunque en el primer caso se trata de adaptaciones y de imágenes cinematográficas, no sólo de obras literarias completas, sino también de



John Tenniel. *Alicia en el País de las Maravillas*. Alianza. 1997

*CARROL Lewis. *Alicia en el País de las Maravillas*. Madrid. Alianza, 1997

PUBLICIDAD



John Tenniel. *Alicia en el País de las Maravillas*. Alianza. 1997

otro tipo. Como, por ejemplo, las películas de George Lucas *Episode I* (1999), *Star Wars* (1977), *The Empire Strikes Back* (1980) y *Return of the Jedi* (1983). En este ejemplo concreto podemos comprobar cómo la estructura narrativa, el tipo de actantes y de personajes y los mundos posibles que aparecen en esta saga se encuentran a mitad del camino entre un cuento popular maravilloso y una leyenda. Tienen una introducción donde los personajes y la acción principal se identifican y se sitúan en un tiempo y en un espacio indeterminado; aparece una princesa (La princesa Leia), un héroe (Han Solo y Luke Skywalker) y un agresor (Darth Vader); desarrollan una historia que sigue la estructura prototípica del cuento popular maravilloso y utilizan mecanismos propios de los cuentos orales con la repetición de la frase «Que la fuerza te acompañe» o el simbolismo de la espada casi mágica.

Sorprende todavía más cómo el cine se acerca a otras áreas de la cultura, a veces olvidadas, como es el caso de *Dentro del laberinto*, de Jim Henson (1986), que desarrolla una historia de claras relaciones con los libros de caballerías y donde se utiliza una iconografía propiamente literaria y un ambiente que nace textualmente de las novelas artúricas. El niño no lo lee, lo ve y amplía así su potencialidad cultural.

Y, finalmente, se le exige una competencia hipertextual, es decir, las relaciones que el texto mantiene con otros tipos de textos: literarios y audiovisuales, preferentemente.

Los paratextos

Ahora bien, en toda comunicación literaria, el lector, antes de iniciar el acto de lectura realiza una serie de hipótesis interpretativas basadas en los conocimientos y en las informaciones que obtiene de las circunstancias de enunciación que toda comunicación literaria crea. Moviliza una serie de conocimientos previos que le permiten orientar el desciframiento de la obra eliminando un número elevado de interpretaciones posibles.

En el caso de la literatura infantil, el lector cuenta con una competencia escasa sobre las circunstancias de enunciación del texto, por ejemplo puede ignorar cuáles son las obras escritas anteriormente por el autor o las características genéricas en las que se inscribe el texto; no podemos olvidar que estamos hablando de un lector con una competencia cultural en formación, pero, al mismo tiempo,

este lector en la mayoría de los casos, inicia la comunicación literaria en el centro escolar, y es desde aquí desde donde recibe habitualmente las informaciones literarias y desde donde conforma los conocimientos necesarios para enfrentarse al texto.

Cuando hablamos de la comunicación literaria que se establece con un lector menor de edad, las hipótesis interpretativas previas a la lectura las realiza, en primer lugar, a partir de unos factores pragmáticos. Es decir, comentábamos en el inicio de la ponencia cómo en esta comunicación hay dos tipos de receptores, el primero es el que recomienda o compra el libro, pero también es el adulto el que comunica al niño las informaciones relativas a las circunstancias de enunciación de la obra (tema, argumento, libros anteriores, etcétera), de forma que éste realiza hipótesis interpretativas antes de iniciar la lectura en una determinada dirección. En segundo lugar, el lector tiene acceso a una serie de textos, los paratextos, que también le proporcionan, fijan y orientan una parte importante de la información sobre el contexto enunciativo.

Incluso explicitan la actualización discursiva y genérica que debe realizarse y, en ocasiones, las competencias enciclopédicas que el lector debe actualizar para prever una lectura crítica del texto.

Es difícil conseguir datos para evaluar de qué manera las informaciones aportadas por los adultos condicionan la lectura realizada por el niño; pero sí que podemos analizar de qué manera los paratextos orientan y condicionan el acto de lectura.

De hecho, podemos afirmar que estos elementos ayudan al lector a iniciar la lectura siguiendo unas pautas diseñadas por el autor o por el editor. Este elemento auxiliar, un accesorio del texto que funciona con una especie de puerta de transición y de transacción, convierte el texto en libro y lo propone como tal al público.

Los principales paratextos que aparecen en la literatura infantil son:

PARATEXTOS

- COLECCIÓN (Peritexto)
- TÍTULOS
- INFORMACIÓN DE PORTADA
- PRÓLOGO
- ILUSTRACIÓN
- CATÁLOGO

En el tipo de literatura que trabajamos, son muy significativas las manifestaciones icónicas, como las ilustraciones que acompañan al texto o a los materiales, con la elección de una determinada tipografía que, sobre todo en los libros dirigidos a los más pequeños, ocupan un lugar más importante que el texto escrito.

Para no alargar este apartado, la revisión que hemos hecho de los principales paratextos utilizados en la literatura infantil nos permite formalizar las siguientes conclusiones.

El niño, considerado como un lector con una competencia en plena formación, realiza hipótesis interpretativas sobre el texto literario basándose principalmente en las informaciones que le suministra el profesor a través de los catálogos; la editorial, a través de la colección y la información de la solapa; o el autor, a través del título del libro y de los títulos de los capítulos. Estos paratextos son mayoritariamente restringidos y repetitivos y facilitan informaciones que varían según la edad lectora recomendada por el editor.

Básicamente, el título, la colección y la información de la solapa informan sobre el tema, el argumento y los personajes; el catálogo, además de informar sobre los aspectos

anteriores, también destacan los posibles valores educativos de las narraciones y de la edad recomendada.

Todos ellos favorecen la comprensión del texto porque ayudan al lector a establecer predicciones sobre lo que leerán, son las informaciones que alimentarán la competencia enciclopédica del lector.

En definitiva, en una parte importante de la literatura infantil, los paratextos son los encargados de realizar la primera indicación del contrato de lectura, una indicación que dará información sobre el género, la edad adecuada del lector, el tema o las características de los personajes y creará unas expectativas que no serán decepcionadas.

No queremos acabar sin recordar que una parte muy importante de la producción literaria actual es literatura infantil y, a pesar de esto, son muy recientes las aproximaciones teóricas sobre este corpus, y aunque han aumentado notablemente en los últimos años, todavía son muy escasas. Estas palabras intentan ser un peldaño más que contribuya a la organización y a la construcción de una comunicación literaria con niños, pero también a la discusión y el contraste de opiniones y estudios. ■

Notas

- (1) Ponencia leída en las *XII Jornadas de animación a la lectura*. Arenas de San Pedro. Junio 1998. Esta exposición es una panorámica general de la investigación desarrollada en el libro: LLUCH, G.: *El lector model en la narrativa per a infants i joves*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, 1998.
- (2) Esta colección (Barcelona: Arin, 1985-89) nace como continuación del éxito conseguido por *Les tres bessones*, las dos de Mercè Company y Roser Capdevila.

Bibliografía

- LLUCH, G.: "De les rondalles infantils al comandament a distància (La programació televisiva infantil)". En: SALVADOR, V. (ed.): *Tele-textos*. València: Universitat de València, 1989.
- LLUCH, G.: "Els programes televisius adreçats als infants". En: BENET, V. (ed.): *Relat i espectacle: serialitat i representació del cos en els audiovisuals*. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I, 1999.
- SCHMIDT, S.: "La communication littéraire". En: MAYORAL, J. A. (ed.): *Pragmática de la comunicación literaria*. Madrid: Arco-Libros, 1987.

PUBLICIDAD

La función creativa del editor

Conferencia pronunciada en las 7ª Jornadas de Bibliotecas Infantiles, Juveniles y Escolares. "Literatura para cambiar el siglo". Salamanca 24, 25 y 26 de junio de 1999, Fundación Germán Sánchez Ruipérez (las actas completas pueden solicitarse a la Fundación)

Manuel
Bragado

En la mitología popular gallega existe el "libro de ler e desler", el "libro de leer y desleer". Los curas utilizan este objeto maravilloso para desencantar a "nubeiros", "bruxas" y "tesouros".

Los "nubeiros" son unos seres sobrenaturales, que en algunas ocasiones toman forma de figura humana y que se encargan de provocar las tronadas para hacer daño. Los poderes maléficos de los "nubeiros" solamente se pueden evitar recurriendo a un cura que los sepa desencantar, tocando las campanas.

Pero no venimos aquí a hablar de "nubeiros", sino de libros y de edición. Sigamos. Cuando los curas leen el libro de "ler e desler", se abre la puerta de la cueva donde está el Tesoro y, cuando desleen, se cierra. Allí arriba parlamentan con el Tronante, que es un sinónimo hermoso del "nubeiro". Acuerdan el sitio donde va a mandar el granizo y el cura deslee lentamente para bajar hasta el suelo. Cuando desencantan "meigas" (brujas), si se lee al revés, la casa se llena de ellas.

Estos libros de leer y desleer son muy peligrosos y no pueden andar en las manos de cualquiera. Y lo que es mucho más importante para nosotros, cuando se quema un libro de leer y desleer salen del fuego luces de todos los colores, como en la pasada noche, seguramente la más hermosa del año, sucede en las hogueras de mi tierra. Maravilla, pues, la de los que nos dedicamos a fabricar estos objetos mágicos, peligrosos y luminosos a la vez.

Espero que estas dos tardes que vamos a compartir hablando de edición, de libros de leer y desleer, nos ayuden, como al cura, a bajar del tronante, o del nubeiro y protegernos de la granizada de este fin de milenio, cuando los agoreros de siempre anuncian, una vez más, el fin de la cultura del libro.

Vayamos, pues, a comenzar el taller abordando lo que entiendo como la función creativa del editor. Y para ello creo que lo mejor es que desde el principio soñemos con agua clara, que da muy buena suerte.

Las funciones del editor

Los editores somos muy diferentes. El tipo de libros que publicamos, la naturaleza o la lengua de nuestros mercados o, incluso, la estructura de nuestras editoriales nos singulariza de una u otra manera. Es muy difícil, cuando no imposible, encontrar unas

características que nos definan a todos.

Sin embargo y a pesar de correr el riesgo de caer en generalizaciones que nos impidan valorar matices, yo concibo las funciones del editor como la de un creador, la de un productor, la de un comerciante, la de un animador y la de un gestor.

Muchas caras para una profesión milenaria que se remonta a la época griega. Efectivamente, Aristófanes, en su comedia *Las aves* (puesta en escena por primera vez en el 414 a. C.) representa a sus conciudadanos atenienses precipitándose a las librerías, "hacia los libros", inmediatamente después del almuerzo para conocer las novedades y discutir allí mismo sus méritos y defectos. Las librerías, ya en aquel momento, se habían convertido en punto de encuentro y lugar de conversación y tertulia para el público con intereses literarios.

El libro, desde entonces, ha conocido soportes muy diferentes: del *volumen* de la tradición helenística se pasó al *codex*, el código de tradición sobre todo romana; del código al libro como hoy lo conocemos (¡cuánto le tenemos que agradecer a Gutenberg!), y de aquí saltamos a los nuevos soportes digitales contemporáneos (hoy el CD-ROM, mañana el DVD, pasado, los servicios en línea).

Lo que define al editor no es tanto el soporte que utiliza, que varió a lo largo de veinticuatro siglos de tradición editorial, como el seleccionar con sensibilidad contenidos culturales, para poner en contacto la obra del creador con el público lector. El editor es un intermediario insustituible entre el autor y el lector.

Pero el editor hace más que seleccionar los contenidos, ya que también los valida y los introduce en un contexto. Esta legitimidad de la validación del editor está amparada por su trayectoria anterior, por el sello editorial y por la autoridad moral que representa su marca. El nuestro es un oficio basado en la seducción, en convencer a los lectores, a lo largo de años, de que necesitan libros de nuestra editorial, en conseguir que la fidelidad no sólo no los aburra, sino que se convierta en adicción. Yo estoy convencido que existen lectores apasionados, adictos, que en Galicia, cuanto menos, hojean las novedades de Xerais que van apareciendo en las librerías. Y esto para un editor es un motivo de gran orgullo y satisfacción.

Los editores fuimos tradicionalmente el canal que daba forma, éramos el río que llevaba el agua cristalina de la creación y del conocimiento. Ahora hemos perdido este monopolio de ser transmisores del conocimiento, del pensamiento y de la creación literaria. El libro hoy tiene que cohabitar con otras formas culturales. Pero estoy convencido de que el mundo de la edición tradicional debe permanecer (de hecho, nunca se han producido y leído tantos libros), pero deberá adaptarse a los nuevos tiempos y aprender de todo lo que puedan proporcionar las nuevas ofertas tecnológicas para llegar al público con las mismas oportunidades que otros soportes.

Ático, el primer editor-librero de Roma, editor de Cicerón, el maestro de la prosa romana, ya era un editor de categoría: tenía una profunda cultura, que había adquirido sobre todo durante su larga estancia en Atenas (de ahí su sobrenombre de Ático), poseía un apasionado interés literario (no hay editor que no posea pasión por el conocimiento y por la palabra), y, por añadidura, impresionantes medios financieros y una marcada propensión por la actividad comercial.

Para mí, el editor es un cauce para construir imaginarios colectivos, tanto de la creación como del conocimiento. Un editor debe poseer esa pasión, pero también esforzarse en un aprendizaje continuo, tanto de las nuevas técnicas de edición (en evolución vertiginosa, como luego comprobaremos), como en las áreas de la creación y del conocimiento que editamos. Quizás por esto Einaudi definía la edición como el “conocimiento de los hombres”, y también como un compromiso cívico que esta concepción de la edición asume con la sociedad.

No se puede ser editor si no se ama profundamente el libro, si no se cree que la lectura es un ejercicio de reflexión y placer, que requiere esfuerzo. Quizás sin llegar a los extremos de Séneca, que poseía una enorme biblioteca, por la que sentía auténtica pasión y que llegó a decir que “el tiempo libre sin libros es como la propia muerte y sepultura de un hombre en vida”.

El editor es un creador

El editor es un creador que tiene obligación de descubrir autores y textos nuevos y encontrar desconocidas fórmulas de edición.

La primera función del editor es buscar los mejores proveedores de sus contenidos: el autor es el gran protagonista de la industria editorial. Su búsqueda, tanto de los consagrados (“apostar a caballo ganador siempre parece más fiable”), como de los desconocidos es una de las labores que más esfuerzo y tiempo requiere en el trabajo editorial. Todos conocemos anécdotas de grandes editores que han rechazado primeros textos de autores que luego fueron claves en la historia literaria. Carlos Barral logró formar un gran catálogo en los años setenta, pero también es conocido que rechazó una novela del joven

**P
U
B
L
I
C
I
D
A
D**

periodista colombiano Gabriel García Márquez, *Cien años de soledad*.

El editor es un lector. Valorar, seleccionar y depurar los textos que le llegan o a los que accede y devolverlos en condiciones óptimas a los lectores y lectoras es parte esencial de su trabajo. Es una buena práctica controlar la calidad de los originales rechazados, no para poder publicar más sino como forma de asegurar que lo publicado la tiene.

La segunda línea del esfuerzo del editor es la búsqueda de un tema. Es la función del editor que decide dar vida y forma a una obra o a una colección. Es, quizás, el caso más evidente del papel creador del editor. El enciclopedismo, las ediciones de divulgación, el libro escolar y universitario, algunos tipos de edición infantil y juvenil, los atlas, los libros ilustrados y las grandes obras son algunas de las fórmulas de edición donde más destaca este papel creador de los editores.

Para desarrollar este esfuerzo de búsqueda constante, el editor debe mantener un permanente diálogo con su tiempo. Giulio Einaudi, el gran editor italiano recientemente fallecido, diferenciaba entre los editores de cultura y los de mercado. Los editores de cultura, para él, son los que consideran la edición como una larga conversación con sus contemporáneos. Einaudi, que creó una editora que fue referente del pensamiento progresista italiano de posguerra, en la que participaban autores como Italo Calvino o Cesare Pavese, consideraba que los editores de cultura, para ser libres, tienen que ser rentables.

El editor debe ser un hombre de su tiempo; debe estar constantemente atento a las nuevas tendencias de la investigación en todos los campos, literario, artístico, científico, histórico, social, y trabajar para que emerjan los intereses profundos, aunque vayan a contracorriente. El editor debe mantener siempre abiertos sus ojos para poder favorecer la formación duradera de un gusto de los lectores.

La tercera línea de esfuerzo creador del editor es la búsqueda constante de nuevas fórmulas editoria-

les. Cada libro es el libro. El editor es el creador de sus formatos, es el responsable del tratamiento tipográfico más adecuado para el texto, de la elección de la ilustración, de las calidades de los materiales que se utilizan. Las posibilidades y limitaciones técnicas son también posibilidades creativas.

En la edición en España tenemos muchos ejemplos de este esfuerzo creador del editor. Los promotores de la colección "El Barco de Vapor" de la editorial SM o de la colección "Austral Infantil y Juvenil", a principio de los años ochenta, modificaron con su proyecto de libros por edades la concepción editorial del libro infantil. La colección "Austral" de Espasa Calpe fue la primera colección de bolsillo que se publicó en España, referente indispensable en la formación de muchas generaciones de lectores.

Jorge Herralde, director de Anagrama, desarrolló en veinte años sobre dos grandes colecciones, "Letras Hispánicas" y "Panorama de Narrativas", uno de los proyectos de editor de cultura, con atención permanente al mercado, más inteligentes, independientes y originales que conozco. Herralde, en una polémica intervención en el último Congreso de la Unión Internacional de Editores, realizó una apología del editor creativo, al que definió como un meta-escritor. "El editor es una especie diferente de escritor que en vez de trabajar con palabras opera con macrounidades -los libros-, creando colecciones a modo de capítulos, y configurándose así su catálogo a modo de novela".

La historia de la edición nos proporciona ejemplos suficientes de que el papel creador del editor se resuelve en la ecuación: autor/tema/fórmula editorial. Pasemos al papel productor del editor.

El editor es un productor

La primera función del editor, desde la aparición de la imprenta, fue la de fabricante y financiador de los libros. Desde la aceptación del proyecto, del manuscrito y de la ilustración, hay una serie de operaciones que se suceden que asume sólo el editor: la revisión del texto, la composición y maquetación y la realización de las correcciones, la búsqueda de la iconografía y su colocación dentro de la página, la fotomecánica, el diseño de la cubierta, todas estas etapas de la pre-impresión, que anticipan la compra o fabricación del papel, la impresión, la encuadernación y el acabado final.

Hasta el siglo XIX la mayor parte de los editores poseía su propia imprenta. Hoy en día, el editor solamente se ocupa de los procesos de pre-impresión, mientras la fabricación del libro se realiza en las empresas de artes gráficas.



Mario Rojas. *El placer de leer*. Salamanca. Biblioteca Pública Municipal. 1996

La introducción de los procedimientos de pre-impresión digital, desde principios de los años noventa (“la entrada de los Macintosh”) en las editoriales ha modificado radicalmente el trabajo de producción del editor, que se ocupa, generalmente, de completar todo el proceso hasta la filmación en los talleres de la editorial. Este proceso ha llevado a la desaparición de figuras tradicionales en la edición, como las del tipógrafo y diagramador, que han sido sustituidas por otras nuevas, como las del editor gráfico, maquetista o infógrafo.

El actual proceso de mundialización económica ha llevado a que un mismo libro se produzca y fabrique en países diferentes; así la ilustración de un libro infantil, editado por una empresa radicada en Madrid, puede ser tratada en una fotomecánica de Hong Kong o Singapur, y puede ser impreso en Italia o Portugal sobre un papel fabricado en Finlandia o Suecia.

Otro fenómeno a tener muy en cuenta es el de las ediciones concertadas en varias lenguas que los editores realizamos con el objetivo de reducir los costes de creación editorial y de fabricación; práctica muy frecuente en la edición de los libros infantiles y juveniles. Estas ediciones concertadas, que se presentan generalmente en las ferias internacionales del libro, como las de Bolonia y Frankfurt, suponen una concentración de la función creadora del editor en unas pocas editoriales de gran prestigio –este es el caso de Gallimard Jeunesse o Dorling Kindersley– que poseen unos departamentos especializados de creación de grandes proyectos editoriales, mientras que los editores compradores se limitan a realizar un trabajo de mera traducción, filmación del negro, financiación y comercialización de estos productos. Este proceso que homogeneiza la oferta editorial internacional aún es mucho más acusado en la actual edición electrónica, donde se ha producido, también, una concentración de la creación y fabricación de los productos en los grandes estudios de Los Ángeles.

La determinación del precio final y la reducción de los costes unitarios del libro son las variables que mayor incidencia tienen en el actual proceso de producción editorial, que es cada día más complejo y diversificado, lo que requiere por parte de los editores procesos de planificación muy precisos.

Los famosos “planes editoriales”, en los que los editores reflejamos nuestro presupuesto anual de inversión y, lo que muchas veces es más doloroso para los sufridores autores, nuestro calendario de fabricación, determinado, en buena medida, por las duras reglas del mercado del libro, son el instrumento de gestión de todo este proceso.

El editor es un comerciante

El libro es un bien cultural, pero también es un producto que se coloca en el mercado. Una de las funciones

**P
U
B
L
I
C
I
D
A
D**

del editor es asumir la difusión, promoción y distribución de las obras que edita y de todo su catálogo, el fondo editorial. Esta función de comerciante es irrenunciable para el editor. Desde que existe el proceso editorial, en muchas ocasiones a lo largo de la historia, se ha fundido la profesión de editor con la de librero.

Es innegable que las decisiones de todos los editores tienen que basarse tanto en criterios culturales como en criterios comerciales. O dicho de otra forma, el editor tiene que resolver la tensión entre dos polos: el cultural y el económico, la realidad y el deseo. Sin traicionar nunca el proyecto cultural, pero asegurando su viabilidad. Recordemos que editores de cultura como Einaudi querían ser rentables para contribuir de forma más libre e independiente a la difusión de las obras que editaban. Esta perspectiva centrada también en el negocio permite a los editores de cultura arriesgarse a hacer libros valiosos que luego, tal vez, no resulten rentables.

También es innegable que hay editores que son más “comerciales” que otros, lo que generalmente supone un menor interés y compromiso con la función de creación y selección de los contenidos; esto es lo que sucede en demasiadas ocasiones con los editores de “falsos *best-seller*”, libros sin la menor calidad que este tipo de editores querría que fuesen un *best-seller*, pero que en realidad venden, la mayoría de las veces, sólo una parte de una tirada exagerada. Con todo, estos “falsos *best-seller*” y sus editores obtienen un resultado apetecido: haber desalojado de las mesas de novedades de las librerías, como hace la falsa moneda con la buena, a los libros de los editores de cultura. Hoy los editores, ante la inflación editorial existente, casi 50.000 títulos por año en España, compiten denodadamente por el espacio disponible en las librerías. Es una “guerra sin cuartel” que libran los responsables comerciales de todas las editoriales, ante la complejidad de los libreros.

La función comercial del editor comienza desde el mismo momento de la confección del proyecto de edición. Los departamentos comerciales y de marketing de las grandes editoriales intervienen en la valoración de los nuevos proyectos, y desde ese momento diseñan su estrategia de comunicación y presentación del producto.

La difusión y la distribución logística de las obras en los puntos de venta son las funciones comerciales del editor. La difusión del libro está realizada tanto por los equipos de promoción como por los equipos comerciales, integrados en la plantilla de la editorial, o por distribuidoras, generalmente de carácter territorial.

Los libros son productos que no van directamente desde las editoriales a los clientes finales. Los lecto-

res, generalmente, no son los clientes de las editoriales, sino las librerías, las grandes superficies, las distribuidoras, las bibliotecas, los centros educativos, e incluso las instituciones públicas, ayuntamientos, diputaciones y gobiernos autonómicos.

No basta con poner los libros en los anaqueles de las librerías y de las grandes superficies, es necesario comunicar algo más. Esta es la razón por la cual la actividad de promoción editorial, cuyo objetivo es informar a los potenciales lectores de la existencia de un nuevo libro, tiene que estar dirigida tanto al consumidor final (que estudiaremos cuando abordemos el papel del editor como animador), como al propio canal de distribución (libreros y grandes superficies).

El editor debe ayudar a que cada uno de sus clientes, sus distribuidores, venda más sus productos. Es fundamental establecer una relación de complicidad con el librero, que en España aún es el canal fundamental en el negocio editorial —el 38,2% de las ventas en el año 1997—. El editor debe proporcionar asesoramiento al librero (¿qué debe comprar?, ¿cuánto debe comprar?, ¿qué debe promocionar en su punto de venta?, ¿cómo debe promocionarlo?, ¿cómo mejorar la gestión de los productos que compra?), pero también debe proporcionarles garantías y seguridad (información veraz, rápida y actualizada; respeto a los acuerdos sobre las condiciones de venta). En definitiva, el librero valora la información y la calidad en el servicio logístico, de facturación y de administración que le proporciona el editor.

El comercio del libro está cambiando en España. Es un hecho que todos los libreros y editores reconocemos.

Las librerías, como centros comerciales especializados en el libro, pierden peso sobre las grandes superficies, que en 1997 ya suponían el 11,1% de todas las ventas, en un crecimiento imparable.

La legislación sobre el precio fijo del libro, que defiende la Unión Internacional de Editores como garantía de edición plural y democrática, está puesta en cuestión. El gobierno autoriza desde el pasado año descuentos de hasta el 12% en la venta de los libros de texto de la educación obligatoria, lo que lesiona los intereses, fundamentalmente, de los libreros y beneficia a las grandes superficies de distribución.

Las ventas utilizando la red Internet, desde la aparición de servicios como los de “Amazon books” o la “Librería virtual de El Corte Inglés”, por citar sólo los dos casos más conocidos, aumentan día a día.

Las nuevas librerías de cadenas como Crisol o Casa del Libro se van montando en las principales ciudades españolas, mientras las pequeñas librerías viven entre la zozobra y la dificultad de adaptarse a

un nuevo mercado. Estas nuevas formas de comercialización del libro, ¿influirán en el propio papel del editor?

El editor es un animador

El papel de la promoción en el mundo del libro se confunde con la función del editor como animador.

Es necesario que el editor informe a sus clientes de la existencia de sus novedades; pero también lo es que realice un esfuerzo por crear nuevos lectores. El editor debe inocular su virus, su pasión por el libro y la lectura. Defender el libro, defender la lectura es, al tiempo, promover la libertad y el entendimiento, ahondar en una realidad ausente de fronteras y límites, conquistar, en suma, la capacidad de ser persona.

La ampliación de la base social de lectores, es una tarea que el editor comparte con los libreros, los bibliotecarios, con las instituciones educativas –aquí el papel del profesorado es esencial– y con los responsables culturales de las diferentes administraciones. Para ello es indispensable que la sociedad asuma la defensa del libro como un bien cultural de primer orden. El trabajo de promoción es la tarea más específica de animación del editor. Cada nuevo libro merece un plan coordinado de promoción dirigido a sus lectores potenciales, basado en un presupuesto, adaptable en función de la tirada realizada y la evolución prevista de las ventas. El objetivo de la promoción es que de una u otra manera los potenciales lectores sean informados de la existencia de un nuevo libro.

Este trabajo de promoción sobre los clientes finales se realiza utilizando diversos instrumentos: la venta personal; la publicidad, efectuada a través tanto de los medios propios de cada editorial, los periódicos de novedades, como por anuncios que se insertan en los medios de comunicación; la propaganda (aquí el papel de la crítica y de los medios de masas es esencial; muchos editores en España tienen la sensación de que sus libros son invisibles); presentaciones genéricas o en ámbitos especializados, debates, firmas de libros, giras de autores, conferencias, noticias, organización de premios literarios...); los patrocinios; las promociones de ventas directas sobre los lectores, utilizando bases de datos; la presencia en Internet...

En el caso específico del libro infantil y juvenil el editor también debe realizar su trabajo promocional sobre los “mediadores” o “prescriptores”, fundamentalmente profesorado y animadores. Para ello los editores utilizan soportes como materiales complementarios, catálogos especializados o incluso organizan actividades específicas de animación

(visitas de los autores a centros escolares, singularmente).

El editor es un gestor

El editor es un gestor que, para mantener su independencia, está obligado con el resultado de la empresa y con el proyecto cultural que defiende. Insisto, una editorial es una empresa que debe poseer un proyecto cultural que sea viable en el mercado.

Los editores somos gestores de equipos humanos que desarrollan un proceso complejo, que abordaremos en la sesión de mañana, que tiene tres grandes fases: la primera de creación editorial, la segunda de fabricación, la tercera de promoción y comercialización.

Los que trabajamos en el mundo de la edición, y no somos los propietarios de nuestras empresas –la mayoría en España, donde los editores independientes van siendo absorbidos en un proceso implacable por los grandes grupos editoriales–, sabemos que las finalidades de nuestras editoriales están determinadas por los responsables de nuestras compañías, que señalan los objetivos que pretenden obtener de nuestro negocio. Esta es la razón por la que hacer viables nuestras empresas es condición indispensable para nuestra existencia. Por eso debemos gestionar con rigor, eficacia e inteligencia los recursos de los que disponemos.

Sin embargo, y no me gustaría caer en una posición cínica, los que trabajamos en una empresa editorial, de una u otra manera, vemos recompensado nuestra dedicación más allá de lo económico, porque canaliza nuestra contribución a transformar el mundo. Si esto no fuese así, os aseguro que hace mucho tiempo que habría intentado abandonar esa adicción que provoca el virus de la edición. ☑

Manuel Bragado. Ediciones Xerais de Galicia

Bibliografía

- AA.VV.: *Memoria del 25º Congreso de la Unión Internacional de Editores*. Madrid: Federación de Gremios de Editores de España, 1997.
- BURY, Raymond de: (traducción de Emilio Pascual Martín): *Filobiblión. Muy hermoso tratado sobre el amor a los libros*. Madrid: Grupo Anaya, 1995.
- CAVALLO, Giuglielmo: *Libros, editores y público en el Mundo Antiguo: Guía histórica y crítica*. Madrid: Alianza, 1995.
- CESARI, Severino: *Giulio Einaudi en diálogo con Severino Cesari*. Madrid: Anaya & Mario Muchnik, 1994.
- ECO, Humberto: “El futuro de los libros”. En: *Memoria del 25º Congreso de la Unión Internacional de Editores*. Madrid: Federación de Gremios de Editores de España, 1997.
- LEGENDRE, Bertrand: *Les métiers de l'édition*. Paris: Éditions du Cercle de la Librairie, 1996.
- MARTÍNEZ DE SOUSA, José: *Diccionario de ortografía técnica*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez; Pirámide, 1987.
- MARTÍNEZ DE SOUSA, José: *Manual de edición y autoedición*. Madrid: Pirámide, 1994.
- MATA, Gustavo: *Marketing. Vender libros, implicaciones culturales y organizativas*. Madrid: material policopiado, 1999.
- SCHUWE, Philippe: *Traité pratique d'édition*. Paris: Éditions du Cercle de la Librairie, 1994.

La crítica es bella

Cómo analizar los libros para niños

Conferencia pronunciada en las 7^a Jornadas de Bibliotecas Infantiles, Juveniles y Escolares. "Literatura para cambiar el siglo". Salamanca 24, 25 y 26 de junio de 1999, Fundación Germán Sánchez Ruipérez (las actas completas pueden solicitarse a la Fundación)

Ana Garralón

Donde viven los monstruos

Desde sus inicios la literatura infantil ha ido desarrollándose bajo la mirada del adulto. Éste ha decidido qué libros podían ser leídos y cuáles prohibidos: ha dirigido las lecturas literarias de los niños y, por lo tanto, ha modelado su gusto lector. Si a esto añadimos que los libros escritos expresamente para niños han sido generalmente un vehículo para la pedagogía al uso, no es de extrañar que aquellos que se atrevan a recomendar libros, a dar su opinión sobre lo que es bueno o no, sientan la duda en algún momento. ¿Es lícito que yo imponga mi opinión? ¿Bajo qué conceptos estoy proponiendo lecturas? Esto no es más que el arbusto que nos lleva a un bosque de árboles centenarios, sombras amenazadoras y poca luz donde podemos perdernos. Pero vayamos por partes. Actualmente los libros para niños gozan de un estatus privilegiado. Es una poderosa industria que, dentro del panorama cultural, reporta buenos beneficios, aunque esto no les haya permitido superar la barrera de la literatura sin adjetivos y permanezca en un perpetuo olvido mediático y cultural. En estos momentos la literatura infantil, a pesar de las grandes tiradas y de su difusión y, aunque muchos de sus autores viven exclusivamente de lo que les reporta, apenas tienen un pequeño espacio en la crítica de los medios de comunicación más difundidos (televisión, radio, periódicos) ¿No es esto una contradicción? A lo largo del tiempo los libros para niños han corrido la misma suerte que la propia infancia: reprimida, manipulada, castigada, forzada a no existir. En el siglo XX, gracias a los avances en los estudios de psicología infantil debidos, sobre todo, a Piaget, se reafirma la idea de la infancia como un estadio importante del desarrollo, como un momento crucial en la evolución de la persona. También en este siglo hemos vivido un cuestionamiento de sus lecturas y muchos escritores han reivindicado una literatura específica, capaz de dar claves para entender la sociedad en que se vive.

Paralelamente, junto a este planteamiento revolucionario, la otra tendencia, la pedagógica, ha continuado presente e, incluso, se ha institucionalizado la dependencia del libro con la escuela, la prescripción,

la obligatoriedad de leer —y además con placer— como un objetivo educacional más. Esto ha propiciado que el libro volviera a tener los objetivos que ya tuvo en siglos pasados: la instrucción y el aprendizaje, sobervalorando determinados aspectos que se adecuaban a los planes escolares o, simplemente, a las intenciones pedagógicas del momento. La producción de libros para niños ha ido creciendo hasta dar al año miles de títulos sobre los que resulta imprescindible ejercer la selección. Ésta es una práctica frecuente en todos los intermediarios entre el libro y los niños. En ocasiones se selecciona desde criterios económicos (lo que mande el presupuesto o los comerciales que visiten el centro escolar, la biblioteca o la librería), en otras desde criterios de desinformación (esto es lo que veo o conozco, luego es lo que recomiendo), en otras desde criterios pedagógicos (el tema de este libro me va bien para trabajar alguna "transversal"), o desde criterios morales (el libro es aparentemente correcto, no voy a tener ningún conflicto recomendándolo), etcétera. Los libros infantiles suponen en la actualidad cerca del 15% de la producción total de libros en España. Para esta sobreabundancia resulta imprescindible ejercer una crítica fundamentada. La producción crece cada mes, nadie puede leer todo lo que se publica y por eso resulta indispensable que haya personas dedicadas a desbrozar un poco el camino, a opinar y, por lo tanto, a recomendar. Ahora bien, ¿qué problemas nos plantea esto? Por un lado los que ya hemos indicado. Los libros infantiles son libros escritos por adultos, recomendados por adultos y cuyos destinatarios son los niños. El adulto que vaya a analizar libros para niños deberá tener en cuenta muchos aspectos que hacen de este ejercicio una labor casi única. Así que la primera pregunta puede ser: ¿quién debe ser el crítico de libros para niños? Dado que los libros para niños no están incluidos —desde el ámbito universitario— dentro de ninguna categoría de literatura, no resulta extraña la total ausencia de críticos formados desde la filología. Esta desatención ha hecho que la crítica fuera asumida por personas provenientes de otros sectores como la docencia, la pedagogía y la psicología, generalmente más relacionados con la infancia. Pero para ejercer la crítica resulta indispen-

sable ser un lector. Un lector o lectora de amplia formación, que no sólo lea libros para niños, sino también literatura sin adjetivos. Que tenga conocimientos de historia de la literatura, también de sociología e historia y pueda entroncar sus observaciones con acontecimientos culturales y hechos sociológicos que le permitirán entender el contexto en el que se integra la obra. Sin ser un experto filólogo o filóloga deberá saber las normas por las que se rige una novela, será capaz de desentrañar su estructura y adivinar el porqué de su impacto o el porqué de su escaso valor literario. Empecemos a establecer premisas: una crítica es una opinión bien fundamentada que atiende, no sólo al lector o lectora, receptores del libro en cuestión, sino también a la propia obra literaria. Aquí se plantea una de las tantas reflexiones que la actividad implica: ¿dónde debo situar mi gusto personal? ¿Debo pensar únicamente en los aspectos de análisis formal o pensar en el gusto de los niños? ¿Qué hacer con mi propia opinión, inevitablemente de adulto, sobre el libro que he leído? Hay quienes dicen que sólo pueden ejercer la crítica desde su propia subjetividad, es decir, "como un proceso que articula y hace pública mi respuesta personal a un trabajo artístico. No es tanto sobre la obra como sobre mí. Si reconozco esto, lo que escribo (o digo) será probablemente más auténtico emocionalmente y, por lo tanto, lo más cercano a una respuesta infantil" (1). En este caso se trata de una crítica que busca en el lector adulto las impresiones que el texto le ha producido y trata de expresarlas. Sin embargo, para este crítico la diferencia entre reconocer sus sentimientos y proyectarlos está clara: en la crítica proyectiva se atribuyen los propios sentimientos a las obras analizadas, práctica muy extendida (sobre todo en libros atrevidos, subversivos y polémicos) y muy perjudicial. Otros críticos prefieren, por el contrario, una crítica más metódica y analítica, como veremos más adelante. Entonces, ¿para quién hacemos la crítica? La respuesta es: para el adulto, sin duda, porque será él quien seleccione los libros, quien se deje orientar y quien será influido por nuestra opinión. Nuestras reseñas podrán tener en cuenta los destinatarios; si bien todas deberán poder ser leídas por un público amplio, éstas deberán contener suficiente información para que un padre pueda decidirse a la hora de elegir un libro para su hijo o hija, para que un bibliotecario decida incorporar la obra a su fondo, para que una maestra recomiende en clase su lectura, para que el público especializado sepa situar esa novedad en un contexto, etcétera.

De manera que la crítica cumple varias funciones. ¿Para qué hacer crítica? La primera función, la más importante, es para descubrir libros importantes que no deberían pasar desapercibidos, pero también escribir sobre aquellos libros que están injustamente de moda, para advertir de los libros que no vale la pena leer, para esclarecer hacia dónde va la producción, para dar pautas en la elección personal de cada

uno y, sobre todo, para incitar a leer, para mostrar que la literatura para niños está viva, para elegir. Esto entraña un riesgo en esta sociedad en la que tan frecuente es dejar las opiniones en boca de los demás. Dar una opinión significa poder sostener nuestro punto de vista, arriesgarse a no coincidir con otras voces, defender una posición e influir en los demás. En nuestro caso, además, si bien pensamos en un lector determinado a la hora de analizar los libros, es inevitable pensar igualmente en el adulto prescriptor, que no siempre leerá la hora recomendada y para el que nuestra valoración servirá de impulso para optar por la misma.

Vamos a buscar un tesoro

Y abordamos por fin el cómo. Por un lado parece necesario aclarar las diferencias entre seleccionar, evaluar y criticar. Seleccionar no implica necesariamente una evaluación. A veces se selecciona para un programa concreto, un listado específico sobre un tema o incluso por necesidades económicas. En estos casos no siempre está implícita una opinión, los criterios varían y en muchas ocasiones ni siquiera se especifican. Basta ojear las listas que son propuestas por grupos de trabajo en las que no se incluye una sola línea de los criterios por los que se ha elegido incluir determinados libros y otros no. En otras ocasiones estas selecciones se realizan en función de un tema, pongamos por caso, la tercera edad, y aquí se restringe el criterio de calidad al de cantidad. Evaluar significa tener una opinión sobre el libro, tratar de analizar los componentes que hacen de él una obra de interés o no, desentrañar la estructura sobre la que está montada, buscar las claves, reconocer los recursos narrativos que le dan fuerza y consistencia. Por último, criticar sería expresar esta evaluación para un público determinado. Esta opinión puede expresarse en diversos momentos: la recomendación a viva voz que hacemos a un colega, una pequeña nota escrita destinada a una publicación, una reseña para leer en el programa local de la radio, etcétera. No resulta fácil entender el concepto de crítica: la indefinición que rodea a la palabra y al acto es una constante cuando se revisan materiales en torno al tema. Veamos brevemente algunas de estas tendencias: "Cualquier persona honesta sabe que la crítica es, muchas veces, la simple expresión de un gusto personal, donde la disposición (buena o mala) juega un papel que no puede ser despreciado, aunque deben tomarse medidas para neutralizar su influencia" (2) "Es preciso distinguir entre dos tipos de crítica: la científica y la periodística. Pero se distinguen por sus objetivos y por los medios de difusión que emplean, no necesariamente por sus contenidos. Con ello quiero decir que, en mi opinión, la mejor crítica periodística es la que permanece atenta a las aportaciones de la crítica científica y sabe adaptarlas a las características de su

medio" (3) "Particularmente pienso que la profundidad con que se mire o analice una obra literaria no está dada necesariamente por un aparato teórico o un esquema metodológico; aunque en muchos casos éste puede ser un instrumento adecuado, la profundidad o acertada mirada del crítico suele derivarse más bien de su sensibilidad hacia la literatura y de la preparación adquirida a través de la mucha lectura de buenas obras" (4). El crítico de libros para niños lee y da cuenta de todo lo que se publica: cuentos, álbumes, novelas, poesía, libros documentales, para los que no puede especializarse y para los que necesita diferentes métodos a la hora de abordarlos. Al igual que el crítico sin adjetivos, la producción resulta abrumadora y, en ocasiones, incapaz de leer todo aquello que pasa por sus manos, se conforma con seleccionar aquellos títulos que le son más sugerentes. La falta de espacio para efectuar su trabajo es uno de los motivos decisivos. De todos es conocida la expresión: "para el poco espacio que hay, mejor hablar de un buen libro que no dar publicidad a uno malo". También se suele dar mayor preferencia a los autores reconocidos que a los noveles. Si a esto se añade la poca exigencia que el público tiene hacia este tipo de crítica, porque generalmente se conforma con cortas reseñas, breves referencias y, en definitiva, simple información, podemos deducir las dificultades que entraña esta actividad, que resumiríamos en los siguientes puntos:

- * Ausencia de espacio generalizado que permita las más variadas opiniones y tendencias, que informe con amplitud de las novedades, que dé cabida a informaciones escuetas, pero también a análisis más profundos.
- * Ausencia de formación en la tarea de la crítica desde la filología. Lo que ha producido un excesivo apego de la pedagogía a la hora de valorar y donde se han primado valores pedagógicos más que literarios (5).
- * Un exceso de producción y una falta de información en la labor del que realiza la crítica. El crítico o evaluador apenas puede acudir a fuentes para documentar la obra de determinado escritor o buscar información sobre tal escritora que acaba de ver la luz en nuestro país.
- * Falta de exigencia y valoración de los destinatarios. Por un lado, los niños, que apenas se acercan a estas recomendaciones de adultos y, por otro, los adultos mismos que, en muchas ocasiones, no leen las obras.

Esto ha producido una situación de invisibilidad, muy bien expuesta por Agustín Fernández Paz en un artículo donde reclama un poco más de seriedad en la labor de evaluación. De su artículo se desprende la necesidad de una mayor responsabilidad y también detenimiento cuando se lee la obra: "Creo que precisamos de una crítica que trascienda los lugares comunes, las aproximaciones superficiales al texto y

que penetre más adentro (...) Una crítica que señale cuándo los caminos recorridos están ya muy andados y cuándo significan algo nuevo (...) Una crítica que, en un panorama como el actual, nos ayude, también a los que escribimos, a distinguir entre los libros llenos de vida, éstos que nos emocionan al leerlos, que nos ayudan a ver la realidad de un modo diferente, y los libros que, aunque bien escritos, pulcros y correctos, sentimos que están vacíos" (6). Estas sensatas recomendaciones, que sin duda necesitan un marco teórico bien fundamentado, no pueden aislarse del espacio donde se va a realizar la crítica. ¿Escribiremos para una revista especializada? ¿Para un medio de comunicación masivo —véase la radio, prensa o la televisión— ¿Tal vez para una revista dirigida a los padres? ¿O para una selección dirigida a la sección de adquisiciones de una biblioteca? En cada uno de estos casos tendremos condicionantes diferentes, según el espacio disponible, el receptor y la intencionalidad de nuestra reseña.

No es nuestra intención, en este breve espacio, desglosar los elementos que nos permitirán enjuiciar con amplitud una obra. Pero sí podemos apuntar algunas observaciones.

- No es lo mismo evaluar un libro de ficción que uno documental. El libro de ficción (narrativa) se ajusta a estructuras y elementos diferentes. Por ejemplo, algo que es negativo a la hora de valorar en los libros de ficción, la adaptación (que, entonces significa una simplificación) es positivo en los libros documentales (que, entonces significa una ampliación y mejora de los contenidos).
- Además de valorar la estructura narrativa y los elementos literarios que enriquecen la obra de ficción, se deberá atender con especial cuidado algunos recursos literarios más abundantes en la literatura infantil y juvenil. Por ejemplo, el trabajo que el escritor o escritora haya realizado con los personajes. Dado que el protagonista suele tener la misma edad que el lector o lectora, es muy usual que se caiga en lo que Forster denominó "personaje plano", es decir, personajes que se constituyen en torno a una sola idea o cualidad. Otro elemento que hay que tener en cuenta, porque se emplea mucho, es el diálogo como recurso narrativo. Si el diálogo permite al escritor o escritora establecer complejas relaciones entre los personajes, así como describir de manera más vívida a dichos personajes, en la literatura infantil y juvenil se suele reproducir el lenguaje tal y como lo expresan los niños corrientes, convirtiendo un recurso rico, con muchas posibilidades, en un burdo eco de la realidad. También el lenguaje merecerá una atención especial. No hace falta mencionar la facilidad con que ciertos escritores de literatura infantil tienden a simplificar (entendiendo aquí esta palabra como empobrecer) para que la comprensión sea mayor.

- El álbum necesitaría un método especial para su evaluación, dado que intervienen más componentes pictóricos que literarios. El color, la perspectiva, la textura, la composición, pero también la relación imagen-narración (7).
- Tomando como referencia el análisis que efectúa Miguel Vázquez Freire (8) la escasa crítica analítica existente se ha fundado en distintos axiomas que han predominado a lo largo del tiempo. Estos se reducirían a:

Análisis ético-axiológico: es decir, el crítico como moralista o ideólogo que analiza los contenidos morales, los valores religiosos y los educativos. Es la modalidad más extendida y la que más se distingue de la crítica literaria. Análisis psicológico: incide de manera especial en la psicología de los personajes y su influencia sobre el lector infantil. Análisis sociológico: donde se prioriza el estudio de la representación de la estructura y los conflictos sociales. Análisis historicista: el estudioso busca los antecedentes temáticos y/o estilísticos. Análisis formalista: el más olvidado, debería analizar la obra desde la teoría literaria contemporánea.

Para concluir: la literatura para niños necesita espacios de opinión y crítica. En la medida en que éstos existan, se dará una mayor variedad en cuanto a las tendencias y en cuanto a la diversidad de juicios que la crítica sea capaz de generar. Es importante, por tanto, reclamar estos espacios, crearlos cuando sea posible y darles la mayor difusión posible para que sean instrumentos útiles para quienes queremos potenciar una literatura infantil de calidad. ☑

Ana Garralón. Especialista en Literatura Infantil y Juvenil

Notas

- (1) CRAGO, Hugh: "Categorías culturales y crítica de literatura infantil". En: *Parapara*; n° 4, 1981.
- (2) SCHERF, Walter: "Puntos de vista críticos sobre la literatura infantil". En: *Parapara*; n° 4, 1981.
- (3) VÁZQUEZ, Miguel: "Literatura infantil y crítica literaria". En: *Primeras Noticias*; n° 121, 1993.
- (4) MAGGI, M^a Elena: "A propósito de los libros para niños y la crítica". En: *Banco del Libro*, Caracas; julio de 1986.
- (5) BALLAZ, Jesús: "La crítica estancada". En: *Amigos del Libro*, n° 31, 1996.
- (6) FERNÁNDEZ PAZ, Agustín: "Contra la invisibilidad". En: *CLLJ*; n° 103, 1998.
- (7) "Taller de animación a la lectura del FCE: Cómo acercarse a un libro de imágenes". En: *Espacios para la lectura*; n° 1, 1995.
- (8) VÁZQUEZ, Miguel: "Literatura infantil y crítica literaria". En: *Primeras Noticias*; n° 121, 1993.

PUBLICIDAD

Reseña del 8º Congreso Nacional de Literatura, Censura e Exclusão na Literatura e em outras Linguagens, Brasil 1999

Eloy Martos Núñez. Catedrático de Didáctica de la Lengua y la Literatura.
Gloria García Rivera. Profesora Titular de Didáctica de la Lengua y la Literatura.
Facultad de Biblioteconomía y Documentación Universidad de Extremadura (Badajoz)

Un planteamiento globalizador y la creciente integración latinoamericana

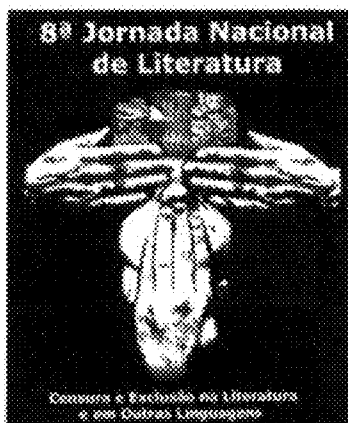
Para la mentalidad europea, constatar que una ciudad como Passo Fundo, del Estado de Rio Grande del Sur (Brasil), se "pone en pie" para reunir a más de cinco mil personas de todo Brasil y de los países vecinos en una carpa gigantesca y celebrar unas maratónicas jornadas sobre literatura en general y la proyección de ésta en la escuela y la biblioteca, con inclusión de un sin fin de conferencias, recitales poéticos y folklóricos, ferias del libro, cursos en la universidad, exposiciones, encuentros de escritores infantiles, de cuentacuentos, etcétera, es una sorpresa agradable, cuando uno piensa que toda esa masa de personas, instituciones y público en general se está movilizando no en torno al fútbol, un festival rock o un evento similar, sino en relación a la literatura.

Planteamiento, pues, globalizador que hace gala de los objetivos perseguidos por muchos congresos académicos al uso en Europa: "Formar lectores capaces de entender linguagens peculiares a diferentes manifestações culturais e especialmente competentes na leitura do texto literário é o principal objetivo da movimentação cultural em que se constituem as Jornadas de Literatura de Passo Fundo". Para ello, los organizadores no polarizan en temas de literatura brasileña, o infantil, o del siglo XIX, sino que hablan de literatura de forma integrada, teniendo en cuenta ámbitos donde la lectura debe penetrar, es decir, la familia, la escuela,

la, los rincones, en suma, donde la palabra y la escritura hagan posible su magia, y temas candentes, como el de las tentativas de censurar o excluir ciertos libros o manifestaciones artísticas. Y, esto es lo más importante, haciendo de un lector activo y entusiasta el centro principal "de agitación": "Encontrarse com autores e debater com eles suas obras antecipadamente lidas é uma oportunidade singular para reestimar o compromisso com a formação de uma sociedade leitora. Por isso convidamos você, prezado leitor, a participar dos debates, das conferências, dos cursos, das exposições de arte, dos espetáculos teatrais e de contadores de histórias, da mostra de filmes, dos *shows* de poesia, da aula-espetáculo sobre cultura popular brasileira, atividades todas constantes na programação da 8ª Jornada Nacional de Literatura".

Sólo el apoyo de las autoridades locales y estatales, así como de la Universidad de Passo Fundo, y un comité organizador entusiasta de más de 150 personas, comandado por la profesora Tania Rosing, hace posible que de esta "chistera" salga algo que hay que ver para creer, y que hace que ellos, con justificado orgullo, hayan calificado estas multitudinarias Jornadas como "o maior evento literario da América Latina".

Brasil no es sólo un país enorme geográficamente, lo es también por su "voracidad" en "salir del túnel" y en su búsqueda de nuevos horizontes políticos y culturales, lo cual explica un acontecimiento multitudinario de esta magnitud, o el congreso de lusitanistas que se acababa de celebrar y que, con la presencia de Saramago, ha supuesto un empuje a la lengua portuguesa mayor del que hubiera ocurrido de celebrarse en Europa.



Desde luego, la apertura del evento ha sido evidente, no sólo hacia todo Brasil, como Congreso Nacional de Literatura, sino hacia los demás países de América y, a juzgar por la cantidad y calidad de los invitados de estos países, así como de los asistentes de los países vecinos, Argentina, Paraguay, etcétera.

En efecto, Brasil, Argentina o Paraguay han iniciado un proceso de integración –Mercosur–, que, afortunadamente, no sigue el ejemplo de la relación entre España y Portugal –anclada durante siglos en el distanciamiento– y sí el de una conciencia común, que explica que los hispanohablantes puedan sentirse en Brasil como “en casa”, que se oiga la lengua de Cervantes con asiduidad y naturalidad.

Esta “conciencia regional” tiene mucho que ver con la extraordinaria vitalidad y la necesidad de autoafirmación de estos países, que hace que en un congreso de literatura se hable de temas sociales, como la situación actual de Brasil, o el propio temamarco del congreso, la censura y la exclusión en la literatura, eso sí, desde una perspectiva bastante plural.

El programa del congreso

Pese al título aparentemente restrictivo del Congreso, el amplísimo programa revelaba un enfoque más global, tanto de temática como de audiencia. Por un lado, aunque tenía una vertiente monotemática como hilo conductor (la censura y la exclusión en la literatura), en realidad se dieron manifestaciones de todos los géneros literarios y, muy especial, en relación con el mundo de la lectura y de la escuela (los escritores más famosos de Brasil, conviviendo con sus “fans-estudiantes”, en una manifestación realmente “fresca” –al margen de los usos comerciales acostumbrados, la firma de ejemplares, etcétera– de cómo hacer viva la experiencia literaria), así como de la literatura con los otros lenguajes, es decir, la música, la imagen, las artes teatrales, etcétera.

El programa fue amplio, pero nos vamos a detener en unos pocos hechos. El día 17 de agosto se inauguró el Congreso en el marco del “Circo da Cultura”, una auténtica carpa de circo que alojaba a más de 4.000 personas. Aparte de lo protocolario, que es más o

PUBLICIDAD

menos igual en todas partes, lo significativo fue comprobar el entusiasmo de toda una ciudad, que nos hizo recordar el magnífico artículo de Laín Entralgo *La lectura como fiesta*, o los ensayos de Gómez de la Serna sobre la estética del circo: en efecto, ambas ideas se nos mostraron no como metáforas iluminadoras, sino como realidades efectivas, salidas de la mano de la prestidigitadora Tania Rosing, capaz de organizar un evento de esta magnitud y, a la vez, de “desacademizarlo”.

En la mesa inicial intervinieron varios invitados europeos. Hay que destacar el papel de Henriette Zaughbi, directora del Centro de Promoción del Libro Juvenil de Saint Denis, personaje de una gran talla humana y profesional, cuyas propuestas cautivaron al auditorio. Hizo reflexiones muy interesantes sobre el multiculturalismo y la literatura infantil.

En otra sección se examinaron casos de literatura marginalizada. Intervinieron Manoel de Barros, Mário Pirata y Elisa Lucinda, a propósito del caso de Chiquinha Gonzaga, “a primeira mulher a se destacar no panorama da música brasileira, misturando ousadia, espírito livre e musicalidade exemplar”.

Como no podía ser menos, entre los temas del día 18 estuvo “A literatura, os escritores perseguidos e as cidades-refúgio”, ya que, por ejemplo, el escritor cubano Ricardo Alberto vive de hecho en Passo Fundo declarada como “ciudad refugio”. Intervinieron:

Ricardo Alberto (Cuba)

Albert Von Brünn (Suíça)

Representante do Parlamento Internacional de Escritores (Estrasburgo, França)

Profª Drª Teresa Cristina Cerdeira da Silva (UFRJ)

La relación con África, a la que tan sensibles son los lusohablantes, se abordó a través de la mesa “Rota dos escravos: abordagem histórica e literária”, con autores como Joel Rufino dos Santos, José Eduardo dos Santos, Pepetela (Angola) y Alberto da Costa e Silva

En el día 19 se celebró la mesa “Autores e personagens censurados e proibidos”, donde participaron los brasileños Alcindo Araújo, Roberto Drummond (conocido por el tema de Hilda Furacão) y José Luis Jovín, el argentino Carlos Marchi y la profesora española Gloria García Rivera.

La relación con la música y el folklore se plasmó a través del show “Del sol a pino”, Aula-espetáculo con Antônio Nóbrega y, anteriormente, a través de la evocación de Chiquinha Gonzaga, un personaje emblemático de la música brasileira, evocado de forma plástica y literaria por Elisa Lucinda.

El día 20 hubo una mesa específica sobre “Literatura para crianças e adolescentes: obras censuradas e temas proibidos”, con la intervención de Ana María Machado, Eloy Martos Nuñez (España), Graciela Montes (Argentina), Joel Rufino dos Santos y Sérgio Caparelli. Particularmente emotivas fueron las intervenciones de Ana María Machado y de Graciela Montes, que reivindicaron el papel de la literatura infantil como poesía auténtica capaz de desbordar cualquier tentativa de restricción, y Graciela Montes puso algunos casos significativos del “poder perverso” que llegaron a tener los libros de fantasía para los censores de la dictadura.

La oferta de cursos fue muy variada, baste ver algunos títulos de esta veintena de cursos programados, cada uno de ellos con bastantes alumnos, no sólo brasileños, sino argentinos, uruguayos, etcétera.

1. O Ensino da Literatura Brasileira no Curso de Letras

Dr. José Luis Jobim (UERJ/RJ)

2. Televisão e Criança

Dr. Sérgio Caparelli (UFRGS)

3. A fala no ensino da Língua Portuguesa

Dr. Luís Antônio Marcuschi (UFPe)

4. Formação de crianças leitoras e produtoras de textos

Drª Glória Inostroza (Universidade Católica de Temuco - Chile)

5. A literatura par jovens na América Latina: o estado da arte

Graciele Montes (Argentina)

6. Análise do texto literário na escola: a prosa

Drª Tânia Regina Oliveira Ramos (UFSC)



7. **Ocicina de contadores de histórias**
José Mauro Brandt (Rio de Janeiro)
 8. **Biblioteca interativa: a experiência da USP**
Dr. Edimir Perroti (USP)
 9. **A leitura do texto publicitário - a confirmar**
 10. **Literatura espanhola contemporânea para jovens de 12 a 18 anos**
Dr. Eloy Martos Nuñez (Univ. de Extremadura, Cáceres - Espanha)
 11. **Leitura, ensino de literatura e múltiplas linguagens**
Dr.^a Gloria Garcia Rivera (Univ. de Extremadura, Cáceres - Espanha)
 12. **Leitura e leitores: trabalhando com múltiplos textos (escritos e visuais)**
Dr.^a Maria Thereza Fraga Rocco (USP)
 13. **Análise do texto literário na escola: a poesia**
Dr.^a Cláudia Chigres (PUC/RJ)
 14. **A poesia cubana na atualidade**
Ricardo Alberto Perez (Cuba)
 15. **Argumentação e textualidade**
Dr.^a Soeli Schreiber Silva (UFSCar)
 16. **O emprego do RPG em diferentes disciplinas na escola**
Douglas Quinta Reis (São Paulo)
 17. **Espaço de debate: questões culturais polémicas**
Elisa Henkin e Conselho Consultivo do IEL/RS
 18. **Oficina de pequenos reparos e concertos de livros: restauração do acervo**
Eder Necher (UPF)
 19. **Curso de iniciação ao teatro**
Equipe de Augusto Boal
 20. **Leitura da imagem: fotografia e TV**
Sebastião Carlos Squerra (USP-UMESP)
- Antônio Nóbrega
8. **Companhia de Espetáculos da UPF**
Local: Sala de espetáculos do Campus III (em frente ao Museu de Artes Visuais Ruth Schneider - Av. Brasil)
Hora: 23 h.
17/08 - Depois da Chuva...
18/08 - Vinicius - falando de música e poesia
19/08 - Menino Maluquinho
20/08 - Romeu e Julieta
 9. **Espectáculos do Grupo de Teatro da UPF**
 10. **Apresentação do Ballet de Câmara de Passo Fundo**
Local: Circo da Cultura
 11. **Espectáculo Histórias do Brasil - José Mauro Brandt**
Local: Biblioteca Central da UPF
Horário: 17 h. 45 mim.
Dias: 18,19 e 20/08/99
 12. **Mostra de filmes curta-metragem sobre o tema "Censura e Exclusão"**
Local: Salão de Atos da Biblioteca Central
Horário: 12 h. 30 mim.

La participación española: la Universidad de Extremadura

La delegación brasileña, encabezada por Tania Rosing, había estado en Coimbra en 1997 con ocasión de un Congreso Internacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura, y allí conocieron a la profesora García Rivera, ponente invitada que habló de la enseñanza de la literatura, y al profesor Martos Núñez, que presentaba una pequeña exposición de materiales etnográficos y de lectura de la Universidad de Extremadura y de la Junta de Extremadura. De allí surgió la invitación, no sólo a las mesas plenarias antes indicadas, sino a impartir dos cursos a los estudiantes brasileños, argentinos y uruguayos que asistieron a los mismos, con este programa:

Exposición Libros e Ilustraciones Infantiles. Universidad de Extremadura y Junta de Extremadura (Consejería de Cultura) . Museo de Artes Ruth Schneider. Colaboró también la Subdirección General del Libro y las Letras Españolas del Ministerio de Educación de España, que donó una serie de libros, y se ofreció un panorama de libros, revistas e ilustradores españoles y, además, materiales relacionados con las actividades de lectura y el folclore hispano-portugués, que interesó muchísimo.

Actividades paralelas

1. **Exposição de livros infantis** (Universidade de Extremadura, Cáceres, Espanha)
Local: Museu de Artes Visuais Ruth Schneider
2. **Exposição Só Humor V**
Local: Museu de Artes Visuais Ruth Schneider
3. **Resultado do Concurso "Prêmio Passo Fundo de Literatura".** R\$ 100.000,00 para o melhor romance publicado entre 1997 e 31/05/1999 em língua portuguesa. Cerimônia de Abertura.
4. **Divulgação do resultado do 6º Concurso Nacional de Contos "José Guimarães"**
5. **Feira do Livro**
Local: Circo da Cultura
6. **Show de Poesia "O Semelhante"**
Elisa Lucinha
7. **Aula-espetáculo: "De sol a pino"**

Por otra parte, dada la temática del Congreso, hubo un gran interés por los números 98 y 99 de *EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA*, que incluyen un dossier sobre “Ética, deontología y bibliotecas” coordinado por Aurora Gómez-Pantoja y Margarita Pérez Pulido (de la Facultad de Biblioteconomía de la Univ. de Extremadura). También sobre la censura hubo una página monotemática que resumía una exposición que se realizó en la Facultad de Biblioteconomía, en <http://www.unex.es/interzona/Escaparate/Censura.html>.

Resumen de la Mesa Redonda de Gloria García Rivera:

Autores e personagens censurados e prohibidos

1. La censura y sus mecanismos. La censura explícita y la censura implícita o encubierta: los “filtros” (morales-estéticos), la desinformación y el ocultamiento.
2. La censura en la historia cultural de España. Los libros prohibidos. Ejemplos del franquismo: Unamuno, Camilo José Cela y otros.
3. Estudio de casos corrientes de la novela española como ejemplos de las distintas clases de censura. La ficción histórica y futurista. Buero Vallejo y el tema de la exclusión. La novela histórica en España: antecedentes y estado actual. La novela histórica infantil-juvenil. La ciencia ficción en español. La ciencia ficción infantil-juvenil.

Resumen del Curso impartido por Gloria García Rivera:

Leitura, ensino de literatura e múltiplas linguagens

Dr^a Gloria García Rivera (Universidad de Extremadura, España)

Objetivo: capacitar a los docentes en los temas de enseñanza de la literatura para los distintos niveles educativos, con especial insistencia en los recursos procedentes de los medios de comunicación, la imagen y las nuevas tecnologías.

Bloque 1: La lectura de los textos literarios

- A. El proceso de recepción lectora. Perfiles de lector. Modalidades de lectura.
- B. La lectura estética. Hermenéutica del texto literario
- C. La animación a la lectura
- D. Juegos de lectura

Bloque 2: La imagen, los medios de comunicación y la literatura

- A. La imagen fija. La ilustración. El cómic.

- B. La imagen animada: cine. Literatura: Stevenson. Frankenstein. Los autómatas: literatura y cine

- C. Literatura y multimedia. Radio, televisión y vídeo. CD-ROMs.

- D. Literatura e Internet. Páginas WWW. Editoriales virtuales y literatura digital. Revistas y bibliotecas electrónicas. Bases de datos, foros de discusión y otros recursos.

Bloque 3: Didáctica de la narrativa. Ficción literaria y ficción audiovisual.

- A. Los géneros y su secuenciación didáctica. Formas breves: el cuento. La novela corta y la novela.

- B. La estructura de la narración: motivos y secuencias.

- C. Escenarios y personajes.

- D. Guías de lectura comparativas con el cine y otros medios audiovisuales.

Resumen de la Mesa Redonda de Eloy Martos Núñez:

Literatura para crianças e adolescentes: obras censuradas e temas proibidos

1. La censura en la literatura infantil y juvenil. El didactismo de la Literatura Infantil y la tentación de la censura. El caso de la literatura tradicional y de su falsificación: Folklore/fakelore.

2. Obras y géneros prohibidos. El problema del abandono de la lectura. Sexo y bibliotecas. La ciencia ficción y los subgéneros juveniles. Obras. Un ejemplo: la literatura comprometida de J.A. del Cañizo (“El Maestro y el Robot”)

3. Estudio de casos: Temas prohibidos. Centros de interés para el niño y el adolescente. Valores materiales y valores espirituales. Sexismo, familia y sus matices.

Curso de Eloy Martos Núñez:

Literatura española contemporánea para jóvenes de 12 a 18 años

Bloque 1: La literatura de aventuras

- A. Misterios y viajes. La novela policiaca: clásicos y autores españoles.

- B. El género histórico en España. Novelas de viajes: Salgari, Stevenson y Verne. Las robinsonadas. Autores españoles.

- C. Narrativa fantástica y de terror. Estudio de casos: Poe, Tolkien y Lovecraft. *Non-sense* y superrealismo infantil: J. Sennel y otros autores españoles.

- D. La anticipación. La ciencia ficción: R. Bradbury y J. A. del Cañizo. El tema del autómata y J. Gisbert.

Bloque 2. La literatura tradicional. El arte de contar historias.

- A. Formas breves de la narrativa infantil. Secuenciación del cuento: tradicional, literario, infantil. La narración juvenil.
- B. El cuento tradicional y sus modalidades: mito, cuento maravilloso, leyenda. La fábula.
- C. Los agentes de la tradición: los cuentacuentos y el arte de narrar historias.
- D. Ámbitos del cuento oral: conservación y recreación.

Bloque 3: Cuentos y leyendas de España, Portugal e Iberoamérica

- A. Análisis interno: el modelo de V. Propp. Motivos, personajes y lugares fantásticos.
- B. La morfología de los cuentos y leyendas. Del folklore a la literatura: *Don Segundo Sombra*
- C. Análisis externo: estudio antropológico. Los valores histórico y cultural. Las leyendas de Guatemala.
- D. Análisis externo: estudio psicológico y social. Los valores educativos en los cuentos populares españoles.
- E. Presentación del Web universitario Interzona 2000 y del seminario de lectura de la Universidad de Extremadura.
<http://www.unex.es/interzona/interzona2000.htm>

En esta página puede consultarse la revista *Puertas a la Lectura*, del Vicerrectorado de Acción Cultural de la Universidad de Extremadura, así como materiales de las exposiciones que han circulado, como "Imaginarium", acerca de la Ciencia Ficción, junto con otra sección de "Escaparate interuniversitario" para intercambios con otros universitarios, además de otros recursos: "Folklore y Escuela" e "Imagen y Educación".

Otros aspectos de interés: el Centro de Lectura de la Universidad de Passo Fundo

De todos los aspectos de la visita a la Universidad de Passo Fundo, lo que más nos impresionó fue el Centro de Lectura, que se llama concretamente "Centro de Referencia de Literatura e Multimeios", es decir, que aúna el tema de la lectura al de los multimedia y, en general, la tecnología educativa, lo cual es importante en Brasil, pero también para Extremadura, donde los colegios, en general, suelen tener un repertorio corto de libros infantiles y juveniles y, mucho menos, CDs, filmes relacionados

con obras infantiles, grabaciones de teatro infantil, etcétera.

Entre otras cosas, el servicio tiene:

- Una pequeña instalación propia dentro del Campus, donde están las estanterías con los libros, una pequeña sala para cuentacuentos, otra con 2 ordenadores para que los profesores que visitan puedan hacer búsquedas dentro del fondo, etcétera.
- Una biblioteca propia de libros infantiles-juveniles, CD, etcétera, con un sistema propio de préstamos a los profesores de la región, por niveles. Rondarán los 4.000 volúmenes, es decir, no es excesivamente grande, pero sí muy bien estructurada.
- Visitas guiadas de alumnos de estos profesores, donde se les cuenta cuentos y se hacen actividades de animación a la lectura.
- Una revista o boletín, *Mundo da Leitura*, que es muy conocida en Brasil y, sobre todo, muy práctico.
- Una línea de publicaciones que da salida a la investigación del Centro que, por el rigor y la actualidad de los temas, está a la cabeza de estos temas a nivel internacional.
- Están igualmente en red, en la Web de la Universidad.
- Tienen importantes proyectos futuros con la Universidad de París, entre ellos un curso de especialización sobre "Lecturas, bibliotecas y animadores", al cual han invitado a la Universidad de Extremadura.

Proyectos futuros

Proyecto en estudio con las Universidades Brasileñas para generar materiales de enseñanza del español y de formación de maestros entre la Universidad de Extremadura y la Universidad de Passo Fundo.

Propuesta de curso internacional de especialización a impartir por la Universidad de Passo Fundo, la Universidad de París y la Universidad de Extremadura sobre Lectura, Bibliotecas y Animación Social.

Invitación para llevar la Exposición de la UEX y de la Junta de Extremadura-Consejería de Cultura, a París, al Salon du Livre de Jencusse.

Realización de una exposición conjunta en Buenos Aires sobre géneros y tradiciones hispano-portuguesas (cuentos, leyendas y, en general, folklore verbal) y, en reciprocidad, una exposición en España/ Portugal sobre tradiciones iberoamericanas. ☐

PUBLICIDAD

IV Jubileo Literario de Fuenlabrada

Conclusiones

Durante los días 10, 11 y 12 de septiembre tuvo lugar en Fuenlabrada el **IV Jubileo Literario**. En esta ocasión se debatía el tema de la selección desde los distintos puntos de vista de los editores, autores, profesores, bibliotecarios y el colectivo del prensa/crítica. Dado el carácter de pugileo (los debates se sucedieron a modo de “enfrentamientos” en los que sucesivamente cada uno de los grupos escuchaba la crítica que los demás grupos hacían acerca de su trabajo en el campo de la selección) que este jubileo tenía, se describen a continuación las denuncias y sugerencias que a cada sector profesional le fueron realizadas.

A los editores:

- El mercado editorial se rige por la ideología generalizada y las demandas de la escuela; no se arriesga.
- Se publican pocos álbumes ilustrados.
- Hay un intento por parte de los editores de dirigir el trabajo de los escritores (encargos para un determinado público, sobre un tema concreto), además se exige a los autores un número determinado de obras que tienen que entregar.
- Se denuncia escasa calidad literaria en los libros de lectura.
- Carencia de buenos libros y otros soportes informativos.
- Poca preparación de los comerciales.
- Pocos libros de literatura juvenil para chavales de secundaria.
- Utilización de los encuentros con autores para vender lotes de libros.

A la prensa crítica:

- Se demanda un verdadera crítica, que sirva como instrumento para la selección, ya que actualmente únicamente aparecen reseñas.

- Se exige a los medios de comunicación un espacio a la crítica/reseña de literatura infantil y juvenil.
- Se sugiere crear un mapa de medios de comunicación.

A los autores:

- No a la producción de “libros por encargo” de baja calidad.
- Presión a los editores por parte de los autores para que sus libros estén entre los más vendidos.
- No a los encuentros con autor de baja calidad por exigencias de la editorial.
- Falta de conexión entre autores e ilustradores.
- Revisión por parte de los autores de sus originales para presentación correcta a la editorial.
- Que las obras de literatura no tengan carácter didáctico.

A los profesores:

- Poca dedicación a la lectura de literatura infantil y juvenil.
- Aceptar colecciones de libros sólo por el regalo que ofrecen los comerciales sin hacer una verdadera selección.

A los bibliotecarios:

- Falta de difusión de sus fondos y servicios, lo cual podría ayudar a otros colectivos en su labor de selección.
- A veces se lee poca literatura infantil y juvenil.

A todos:

- Crear redes de complicidad entre todos los colectivos para una mayor difusión del trabajo individual.
- No adoptar criterios eliminatorios, que desestimen poesía, teatro, libros informativos y otros soportes distintos al libro. ☑

Programa Lectura y Biblioteca

Un modelo de desarrollo lector y bibliotecario para Canarias

Creación del Programa Lectura y Biblioteca

En junio de 1994 se celebró el I Simposio sobre Bibliotecas Escolares y Animación a la Lectura de Canarias(1), ante la propuesta del Grupo de trabajo Atalanta a la administración educativa sobre la necesidad de celebrar unas jornadas para analizar la situación de la lectura y de las bibliotecas de nuestra Comunidad. Fue organizado por la Consejería de Educación Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias y coordinado por una representación de los colectivos que hasta entonces habían desarrollado experiencias relacionadas con el tema (Capitán Silver, Hipatía, Atalanta, colectivos como Mararía, Andersen, sur de Gran Canaria...).

Este encuentro, en el que hubo una participación importante de bibliotecarios, bibliotecarias y enseñantes, se planteó como una reflexión sobre la situación de las bibliotecas y sirvió de intercambio de experiencias y propuestas. Al mismo tiempo se creaba una comisión para la elaboración de un proyecto que planteara alternativas a esta problemática y que ejecutara las conclusiones de dicho encuentro con las administraciones públicas locales, insulares y autonómicas asistentes, emplazándolas a comprometerse en un proyecto común.

Como resultado, la Consejería de Educación creó en marzo de 1995 el Programa Lectura y Biblioteca, que en mayo del mismo año presenta las líneas generales de actuación en torno al desarrollo de los servicios bibliotecarios escolares y públicos de Canarias, a la vez que inició el desarrollo del Plan Experimental de Bibliotecas (PEB).

Plan Experimental

Para la designación de las zonas experimentales se convocó un concurso (Orden de 15 de enero de 1996. BOC número 100) en el ámbito de la comunidad autónoma para todos los centros educativos no universita-

rios y bibliotecas públicas, que tenía como objetivo presentar una propuesta de desarrollo lector y bibliotecario municipal o comarcal, para lo que se requería la participación de un máximo de seis centros educativos de los diferentes niveles y características y, al menos, de una biblioteca pública por municipio participante. A este concurso se presentaron 44 propuestas de desarrollo lector que integraban más de doscientos centros educativos y 68 bibliotecas públicas de todas las islas.

La amplia participación a esta convocatoria confirmó la preocupación e interés que suscita el necesario desarrollo bibliotecario y fue un refuerzo importante en las negociaciones a favor de establecer compromisos por parte de las administraciones públicas para el desarrollo de los objetivos del Programa.

Resultaron seleccionados 22 centros completos de Educación Infantil, Primaria, Secundaria, F.P. y Bachillerato y dos colectivos de Escuelas Rurales compuestos por 18 centros incompletos, así como 17 bibliotecas públicas, repartidos en cuatro zonas:

* Isla de Tenerife:

Zona Norte en los municipios de Los Realejos, La Guancha, Icod de los Vinos, Garachico, Buenavista, Los Silos y el Tanque como colaborador.

Programa Lectura y Biblioteca

Montserrat Sentís de Paz
M^a Lidia Peña Rodríguez
José M. Hernández Aguiar
Con la colaboración de M^a
Ángeles Villanueva Escuredo
y Consuelo Suárez Suárez



- * Isla de Gran Canaria:
Zona Ciudad Alta, en el municipio de Las Palmas de Gran Canaria
- * Isla de La Palma:
Zona Valle de Aridane en los municipios de Los Llanos, Tzacorte y El Paso.
- * Isla de Fuerteventura
Zona Pto. del Rosario y La Oliva

A partir de este momento comienza a actuar en cada una de las zonas seleccionadas un equipo coordinador compuesto por los responsables de las bibliotecas públicas y escolares, un representante del Centro del Profesorado y el Programa que con el objetivo fundamental de propiciar el desarrollo bibliotecario y lector de sus municipios trabajan en el establecimiento de modelos generalizables en torno a los siguientes objetivos:

- Creación de la figura del responsable de biblioteca, coordinador de la comisión bibliotecaria de los centros educativos y establecimiento de su formación y funciones.
- Implicación de bibliotecarios y bibliotecarias públicos y profesorado en la elaboración y ejecución de propuestas de creación de lectores y usuarios de las bibliotecas. Establecimiento de pautas para la elaboración del Plan Lector de Centro y de la Biblioteca Pública en el marco del Plan Lector Municipal.
- Seleccionar y adquirir fondos documentales teniendo en cuenta los diferentes soportes y necesidades de los centros educativos y bibliotecas públicas del municipio o comarca.
- Selección y aplicación del programa informático de gestión para las bibliotecas públicas y escolares teniendo en cuenta las características de cada una.
- Crear una red que integre los servicios escolares y públicos para el desarrollo de

un catálogo colectivo, que conforme la colección municipal de forma más racional y fluida.

- Integrar los servicios municipales que tienen como misión el desarrollo educativo y cultural en los Equipos de Zona a fin de abordar de forma conjunta la propuesta educativa y cultural de los ciudadanos y ciudadanas.
- Establecer las coordinaciones necesarias con las restantes administraciones con el fin de integrar las propuestas municipales en las insulares y de la Comunidad Autónoma.
- Orientar desde la Consejería de Educación y Cultura todos aquellos aspectos cuya normalización se considere necesaria.

La participación de las administraciones en el desarrollo del PEB

Paralelamente se ha abordado, por parte del Programa Lectura y Biblioteca, un trabajo con las administraciones, primero a través de la Comisión Técnica Autonómica y, posteriormente, con coordinaciones insulares, el estudio de la situación de las bibliotecas escolares de Canarias, presentado en las Jornadas de Evaluación en marzo de 1999 y de próxima publicación, así como la coordinación con los Centros del profesorado de la Comunidad Autónoma para el asesoramiento, organización y formación del profesorado.

El compromiso, participación y coordinación de las administraciones públicas e instituciones ha sido un proceso sostenido hasta la actualidad, con altibajos y desarrollo desigual en las diferentes islas. Mientras que, en unas, la participación de las administraciones con competencias bibliotecarias ha sido posible gracias al difícil equilibrio entre la sensibilidad y compromiso de las mismas y las demandas profesionales y sociales, en otras esta implicación no se ha dado y es en las que urge el desarrollo de los modelos de las zonas más avanzadas.

Son ejemplo de participación y avance las propuestas de las administraciones insulares y locales de islas como la de Tenerife, que ha respaldado el desarrollo del PEB desde sus comienzos para culminar con la redacción de un Plan Insular de Bibliotecas integrador. Y La Palma, donde el Cabildo Insular ha abordado conjuntamente el desarrollo del PEB y desde sus propuestas ha hecho posible consolidar la participación de



todos los sectores con competencias a partir de convenios con los ayuntamientos y la administración educativa. Una Comisión Insular articula la participación de todos en la extensión desde la zona experimental al resto de la isla a través de un Plan Insular de Bibliotecas.

Es importante destacar el papel de Caja-Canarias, institución que ha desarrollado durante muchos años a través de su Obra Social un trabajo importante en las bibliotecas de la provincia de Santa Cruz de Tenerife y que ha respaldado el Programa Lectura y Biblioteca desde sus inicios, redefiniendo su política bibliotecaria y sus propuestas de actividades relacionadas con el tema.

Ha sido la Consejería de Educación del Gobierno Autónomo, a través de la dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, la administración que más esfuerzos y recursos ha invertido en este Programa, aportando durante todo este período la formación de los bibliotecarios públicos y escolares, la dotación de equipos y programas informáticos para las bibliotecas escolares, una partida presupuestaria para la ampliación del fondo documental, horas lectivas (de 6 a 12, según los centros) para los responsables de las bibliotecas y recursos materiales y humanos para la celebración de días señalados y campañas de sensibilización.

Hasta ahora hemos citado sólo la participación de las administraciones e instituciones de nuestra Comunidad Autónoma. Desde marzo de 1997 hemos mantenido una relación permanente en diferentes aspectos con el Ministerio de Educación y Cultura que ha aportado, entre otras cosas, el programa de gestión bibliotecaria ABIES que es el que utilizamos en nuestras bibliotecas escolares. En estos momentos se prepara un convenio de colaboración que incluye apoyos al Programa Lectura y Biblioteca.

Jornadas de Evaluación

En marzo de 1999 se celebraron las Jornadas de Evaluación del PEB en Los Llanos de Aridane, La Palma, para valorar la experiencia de las zonas experimentales, plantear el reequilibrio entre el desarrollo desigual de las distintas zonas y presentar propuestas de extensión.

Asistieron a las mismas los miembros de los equipos coordinadores de las zonas experimentales, una representación de los centros del profesorado, APAS, cabildos, ayuntamientos, administración educativa y

MEC, valorándose como positivos y generalizables los modelos del PEB, a pesar del desarrollo desigual.

Las administraciones aceptan un plan de extensión a corto, medio y largo plazo, que la Consejería de Educación concreta en un Plan trianual que actualmente se negocia y que contempla: inclusión continuada para dotación presupuestaria para recursos documentales, creación de la figura del docente responsable de biblioteca, horas lectivas para el mismo, informatización y formación de los bibliotecarios y bibliotecarias públicos y escolares.

El Programa Lectura y Biblioteca, el de Nuevas Tecnologías y los Centros del profesorado de Canarias han abordado una parte de la extensión, concretamente la referente a la formación relativa a la organización e informatización de las bibliotecas.

Este intenso y difícil trabajo realizado en nuestra Comunidad Autónoma lo hemos compartido con compañeros, colectivos e instituciones que les mueve las mismas inquietudes en diferentes lugares de la Península. Siempre hemos estado abiertos a una comunicación sobre nuestras experiencias y a veces la hemos compartido directamente, como es el caso de La Coruña (donde, invitadas por su Ayuntamiento, dimos a conocer lo que aún eran nuestras propuestas), Madrid (invitados por el Ministerio de Educación y Cultura a las Jornadas de Bibliotecas en marzo de 1997). Hemos recibido grandes apoyos de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, cuyos materiales han sido muy valiosos para las propuestas de formación de usuarios y uso de la documentación en los programas llevados a cabo en las bibliotecas públicas para estudiantes, y agradecemos el esfuerzo realizado por el grupo de La Coruña y la Fundación en aglutinar a un colectivo del que salieron documentos muy valiosos, base del debate de las Jornadas del MEC ya citado.

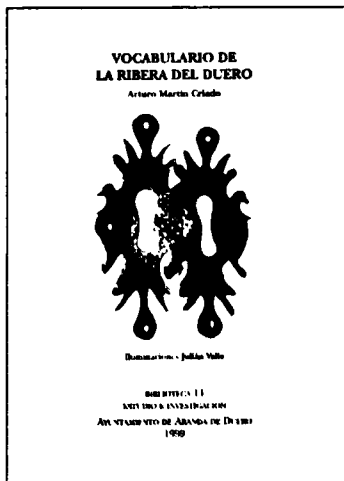
A pesar de que nuestros materiales han sido solicitados y enviados a numerosas Comunidades Autónomas, reiteramos desde aquí nuestro deseo de comunicación e intercambio con esta pequeña aportación que esperamos completar en próximos artículos, desarrollando aspectos concretos de nuestra experiencia. ☐

Nota

(1) *Simposio sobre bibliotecas escolares y animación a la lectura*. Canarias: Viceconsejería de Cultura y Deportes, D.L. 1995. *EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA* publicó un resumen del Simposio en su número 49, septiembre de 1994, páginas 48-58.

P
U
B
L
I
C
I
D
A
D

Biblioteca 14



Vocabulario de la Ribera del Duero, del filólogo Arturo Martín Criado, es el título del último número, el 14, de la revista *Biblioteca: Estudio e Investigación*. Esta publicación está dirigida y coordinada desde la Biblioteca Municipal de Aranda de Duero por Manuel Arandilla, M^a Cruz Barahona y Pilar Rodríguez, y editada por el Ayuntamiento de la localidad. Las ilustraciones son del artista local Julián Valle.

Martín Criado ha realizado un trabajo de investigación a lo largo de 15 años con una metodología basada en la encuesta directa a hablantes adultos de ambos sexos, casi todos mayores de 60 años, de pueblos de la Ribera del Duero que representaban a todas sus zonas. Además de la observación de la conversación espontánea, en la que el autor no participa, Martín Criado ha realizado una

labor de inducción lingüística, dialogando con los informantes sobre cualquier tema.

El resultado de este estudio es un vocabulario de varios miles de palabras que conforman un lenguaje que ha ido evolucionado dentro de un espacio geográfico y socio-cultural como es la Ribera del Duero.

Un buen trabajo y una excelente publicación para enriquecer las estanterías de fondo local de las bibliotecas de la Ribera del Duero que permitirá a los jóvenes conocer parte del habla de los mayores. ☑

Biblioteca Pública Municipal
 Casa de Cultura
 Plaza del Trigo, 9
 9400 Aranda de Duero (Burgos)
 ☎947 511 275
 ☎947 511 513

Club de lectura de novela negra Biblioteca de la Bòbila (L'Hospitalet)



La Biblioteca de la Bòbila, que pertenece a la Red Municipal de Bibliotecas de L'Hospitalet, mantiene un club de lectura de novela negra. Este club publica un boletín, *L'H Confidencial*, cuyo número dos está dedicado al escritor W.R. Burnett.

Este autor, nacido en Ohio en 1899, llegó a Chicago en los años veinte. Burnett escribió numerosas novelas de éxito, algunas de las cuales se llevaron al cine, y también fue guionista. Se le considera uno de los principales artífices de un subgénero de la novela negra: la *crook story* o narración de delincuente. Es decir, sus historias están contadas desde el punto de vista de sus protagonistas, los gangsters.

En el boletín *L'H Confidencial* se hace un repaso a la bibliografía y filmografía de Burnett, con especial atención a sus obras disponibles en la Biblioteca de la Bòbila.

También nos ha llegado información sobre otras actividades que las bibliotecas

de L'Hospitalet tienen pensadas de aquí a fin de año, como la exposición de fotos "Lecturas robadas", en la que se recogen visiones cotidianas sobre la experiencia de leer o una exposición sobre Borges cedida por la Fundación "La Caixa". Hay también "libroforum" en torno a distintas novelas, obras de teatro, etcétera.

Una mención especial merece la organización de la **Semana del Libro Infantil y Juvenil** que este año celebra su tercera edición dedicada a la ilustración.

La Semana se celebra en L'Hospitalet cada dos años y pretende ser mucho más que una muestra de novedades editoriales. Sus objetivos no son comerciales sino pedagógicos, culturales y de ocio. Habrá muestras de libros, exposiciones sobre ilustración en diferentes espacios de la ciudad, teatro, conferencias y encuentros con ilustradores. Este año la Semana se celebrará entre el 15 y el 21 de noviembre. ☑



Exposiciones de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez

Cuentos, libros informativos y cómics para oír, ver, tocar, aprender y jugar.

La FGSR quiere acercar la lectura a los niños a través de exposiciones con el fin de conseguir que los pequeños y jóvenes lectores entren físicamente en las historias que narran los cuentos, enseñarles que leer un libro de ciencias naturales puede llegar a ser tan apasionante como uno de misterio o mostrarles que la lectura de cómics no está reñida con *El Quijote*.

Desde el Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil de la Fundación, se ha puesto en marcha la producción de exposiciones que tienen como objetivo el acercamiento a la lectura a través del aspecto visual de libros, textos e ilustraciones.

Son exposiciones con apoyo didáctico para su dinamización, que se ceden en régimen de préstamo a bibliotecas, escuelas u otros espacios culturales.

El mundo de los cuentos recoge, a través de un itinerario laberíntico, desde historias de tradición clásica y popular hasta las más actuales. Se busca la participación activa de los niños y les ofrece la posibilidad de escuchar las vicisitudes que les ocurren a los personajes protagonistas; tocar los objetos más representativos entre los que se desarrolla la acción o disfrutar de las ilustraciones. En este viaje por la imaginación y los sentidos van acompañados por un narrador.

Un siglo de viñetas aborda 100 años de vida del cómic, con la intención de dar una visión de conjunto sobre este medio de expresión, al mismo tiempo que ofrece la posibilidad de descubrir en este lenguaje



PUBLICIDAD

valores que le otorgan un espacio narrativo de entidad propia.

El mundo en tus manos permite a los niños y niñas de entre 7 y 12 años adentrarse en el ámbito del conocimiento mediante los libros informativos, así como disfrutar de las múltiples oportunidades que ofrecen para acceder a la aventura del saber.

Todas las exposiciones van acompañadas de propuestas de actividades específicas que las complementan: animaciones, guías, juegos, CD-ROM. ☑

Los interesados se pueden poner en contacto con:

Rafael Muñoz
 ☎923 26 96 62
 ☐http://www.fundaciongsr.es

Educación Ahora: una nueva campaña de Intermón



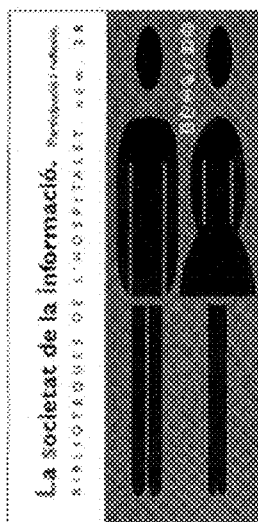
En el mes de septiembre se presentó en España la primera campaña conjunta de las once organizaciones miembros de Oxfam International, entre ellas Intermón, bajo el lema "Educación Ahora: rompamos el círculo de la pobreza", con el fin de conseguir que los 125 millones de niños y niñas que hoy ven negado su dere-

cho a la educación primaria, tengan acceso a la escuela. Aparte de los millones de niños y niñas que no van a la escuela, uno de cada cuatro adultos es analfabeto. Y las mujeres se llevan la peor parte: forman el 70% del colectivo que no sabe leer y escribir.

La educación es un medio fundamental para salir de la pobreza. Las personas con acceso a la educación tienen más posibilidades de obtener un salario digno, conocer y reivindicar sus derechos, construir su propio futuro. Pero la mayor parte de los países destinan gran parte de sus recursos al pago de la enorme deuda externa que arrastran desde hace años con los gobiernos de los países ricos, el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial.

Así que Intermón y otras ONGs han iniciado una campaña para cambiar esta tendencia y exigir a los gobiernos de todos los países ricos que asuman un compromiso por la educación en el mundo. ☑

Intermón
 C/ Roger de Llúria, 15
 080010 Barcelona
 ☎91 548 04 58
 ☎93 482 07 00



Álbumes bibliotecarios y guías para lectores

Estos álbumes no pertenecen a la sección de materiales especiales, sino que las Bibliotecas Municipales de Madrid los han realizado para que los niños y niñas conozcan a muchos personajes de la literatura infantil y les entren ganas de visitar los libros en los que viven.

Los álbumes comenzarán a repartirse el 22 de octubre para celebrar el Día de la Biblioteca (24 de octubre). Cada vez que realicen un préstamo los usuarios infantiles

recibirán unos cromos para que completen su álbum. Los cromos están sin numerar, así que no hay más remedio que leer los textos que les acompañan en el álbum y bucear por la biblioteca para saber quién es quién.

Las Bibliotecas Municipales de Madrid inician así una experiencia que ya se ha desarrollado en otras bibliotecas (podéis consultar la noticia del álbum que realizaron las bibliotecas de los Corrales de Buelna y de Camargo en Cantabria, *EDUCACIÓN Y*

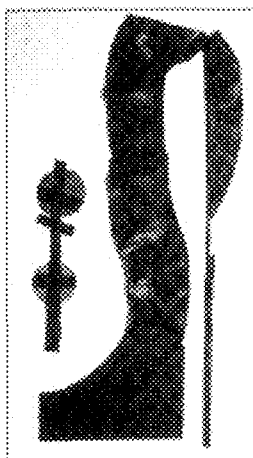
BIBLIOTECA, nº 103, julio-agosto de 1999) y que puede ayudar a que los más pequeños se interesen por la literatura.

El álbum tiene un diseño cuidado y los cromos son muy hermosos y bien escogidos. Al final aparece una lista con todos los títulos, y sus escritores y dibujantes, de donde han salido los personajes de los cromos.

La Red Municipal de Bibliotecas de L'Hospitalet nos ha remitido una guía sobre la sociedad de la información. Recogen una selección de los libros que sobre ese tema se pueden consultar en las bibliotecas. La guía avisa de que hay más libros, vídeos, CD-ROMs y revistas que tratan sobre la sociedad de la información, tanto desde un punto de vista técnico como social. ☑



El Macba sale de viaje



Joan Rom

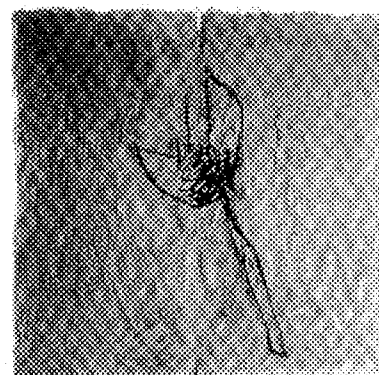
Una interesante iniciativa del Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona (Macba) y de la Oficina de Difusión Artística de la Diputació de Barcelona, que ya va por su tercera edición es, "El Macba a ...". Gracias a este programa,

que persigue la difusión del arte contemporáneo, algunos fondos de la colección del Macba salen del Museo

para llegar a un público más amplio. Esta iniciativa permite además que las piezas expuestas puedan rotar y que, por tanto, alcancen una mayor visibilidad. En esta ocasión "El Macba a..." visitará espacios culturales en Vilanova i la Geltrú, Santa Coloma de Gramenet, Manresa y Martorell. ☑



Ferrán García Sevilla



Joan Hernández Pijuan

IV Jornadas de Diversidad Cultural y Solidaridad en Olesa de Montserrat

Por cuarto año consecutivo se celebran en la Biblioteca de Olesa de Montserrat estas Jornadas que tienen como objetivo apostar por un futuro en convivencia, independientemente de la condición, el origen o la etnia de las personas. Las Jornadas incluyen exposiciones, teatro, cursos, talleres y con-

ferencias. Todas las actividades se desarrollan de octubre a diciembre y algunas están incluidas entre las que la biblioteca realiza de forma ordinaria (como la hora del cuento). Coincidiendo con las Jornadas se lleva a cabo una campaña de recogida de libros y material escolar para Telica (Nicaragua). ☑

Libros

Álbum

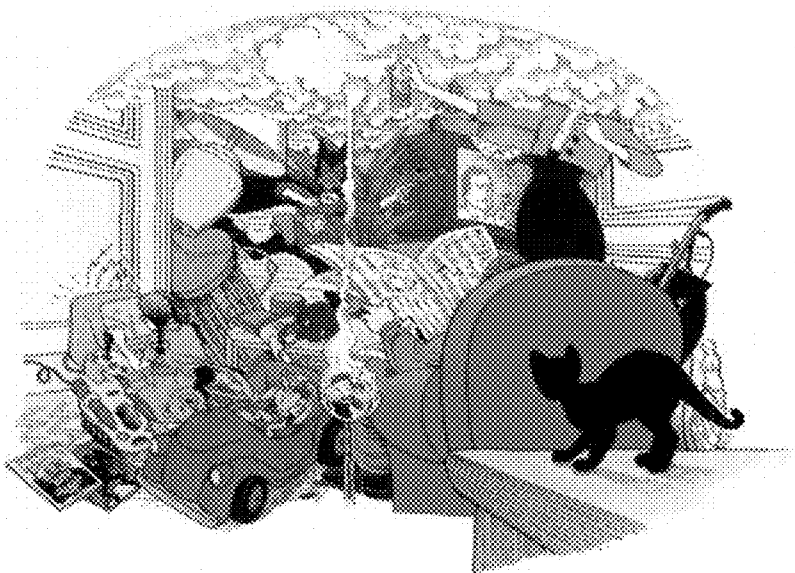
He aquí un texto sencillo y hermoso, de esos que gustan tanto a los primeros lectores. *La familia ratón se va a dormir* del ilustrador japonés Kazuo Iwamura, donde se cuentan los últimos momentos del día de la gran familia ratón, cuando sus catorce miembros se reúnen para cenar y, mientras el guiso termina de cocinarse, se lavan y ponen la mesa. Después de la cena la sobremesa invita a la charla hasta que los más pequeños no pueden más y van yéndose a la cama, eso sí, escuchando primero el cuento que la abuela debe leerles todas las noches. La gran protagonista de esta historia es la ilustración, que consigue un ambiente intimista gracias a la homogeneidad de los tonos, a la penumbra que irradia cada página, a la perfecta ambientación de cada escena, iluminadas con apenas unas velas. La perspectiva presentada, desde arriba, permite ofrecer en cada imagen una completa escena en la vida de esta numerosa familia donde cada detalle invita a la observación, donde cada personaje adquiere vida propia en un conjunto armonioso y equilibrado. Ha sido publicado por **Corimbo**.

También publicado por **Corimbo** recomendamos la lectura de *La fuga* del escritor e ilustrador francés Yvan Pommaux, algunos de cuyos libros fueron publicados en España (recordemos aquel divertido *El*

mundo es una naranja, Lola, hoy descatalogado). En *La fuga* el autor mezcla un formato proveniente del cómic –género en el que publica con asiduidad– para contar la historia de un gato que, harto de la familia donde le ha tocado vivir, decide buscar su propia suerte. En su escapada, donde conoce el mundo de la calle, evoca sus primeros días cuando, en la tienda de animales donde esperaba ser vendido, recuerda la imagen de un niño que le miraba. Es esta imagen la que le dará fuerzas para seguir buscando hasta que, finalmente, lo encuentra. Un álbum diferente, con una concepción gráfica atractiva, con una historia con fuerza y final feliz. ¿Alguien da más?

El premio Apel.les Mestres 1999 recayó en la ilustradora Gabriela Rubio y en el libro *Las fotos de Sara* y que ha publicado **Destino**. Sara es una niña que descuida su imagen y a quien le resulta indiferente hasta el día en que debe hacerse una foto para renovar su carnet de entrada al zoológico y verse retratada le resulta tan insoportable que desea cambiarla. Un hada le hará realidad este deseo y las sucesivas y antojadizas transformaciones de su imagen sólo conseguirán disgustarla más hasta que, finalmente, decide recuperar su imagen auténtica, que es la que más le gusta. Si bien se trata de un texto poco original, ya recurrente en los cuentos para los más pequeños, lo que más llama la atención son las ilustraciones (por las que mereció realmente el premio), fuertemente expresionistas, con grandes contrastes entre los colores, donde el negro refuerza una línea de dibujo muy marcada y donde los volúmenes contribuyen a reforzar esta imagen tan alejada de lo que habitualmente se encuentra en los libros ilustrados para niños. Una propuesta artística, renovadora y arriesgada que muestra la importancia de este tipo de premios a la hora de rescatar trabajos que nunca encontrarían un espacio en los catálogos de las editoriales.

Sorprendente es la historia de Mandana Sadat, *Del otro lado del árbol*, publicada por el **Fondo de Cultura Económica** en la que, sin ningún texto, se cuenta al lector una historia donde están presentes muchos de los cuentos tradicionales y donde la autora consigue, con su especial presentación grá-



Yvan Pommaux. *La fuga*. Corimbo. 1999

fica, aportar algo novedoso. Una niña que se pierde en el bosque y se asoma a una casa donde presencia algo que la horroriza: una vieja arrugada y deformada. La niña huye y, escondida tras un árbol, ve a la vieja salir, tumbarse y comenzar a contar una historia que cautivará a la niña. Apenas unas pocas páginas, un gran efecto de contrastes y formas y un mundo cargado de símbolos son los elementos de esta historia, de gran impacto y alta calidad.

¡Una vez más!, de Elsa Devernois, con ilustraciones de Michel Gay (Corimbo), cuenta las dificultades del pequeño Julio cuando su mamá lo mete en la cama y le dice que esa noche no le puede contar ningún cuento porque tiene invitados. La resistencia de Julio que, una y otra vez, llama a su madre con cualquier excusa, gustará a los lectores más pequeños al identificarse con el protagonista. El texto, de gran sencillez, mantiene la atención del lector que desea saber qué va a pasar con Julio y su madre. Las ilustraciones de Michel Gay con sus tonos pastel, el juego con las diferentes luces—cuando el cuarto está cerrado, cuando entra la luz si la madre abre la puerta—, así como las expresiones de soledad, aburrimiento, tristeza y alegría del niño, resultan muy adecuadas para esta historia llena de sentimientos.

A partir de seis años

A Óscar, de seis años, sólo hay dos cosas que le asustan: los monstruos que se esconden debajo de la cama o en el armario y que amenazan con aparecer en cualquier momento de la noche, o la temible fauce del león de correos donde deposita las cartas. El primer miedo parece que consigue arreglarlo con la ayuda del padre, a quien busca antes de irse a dormir y, en cualquier caso, siempre queda el recurso de irse a la cama de su hermanita. Pero el segundo es más difícil de superar; cada vez que su madre le pide llevar una carta a correos, un terrible miedo se apodera de él: “¿y si el león cierra la boca cuando meto la mano?” Decide entonces aplacar su hambre antes de echar la carta lanzándole caramelos. Lo que Óscar no imaginaba es que un día un señor de uniforme le mostraría que detrás de esa gran boca no hay más que una cinta para transportar las cartas. Con *Óscar y el león de correos*, Vicente Muñoz Puelles ha escrito una dulce historia llena de sentimiento donde las emociones y el punto de vista del protagonista están presentes. Las ilustracio-

nes de Noemí Villamuza, muy expresivas, consiguen plasmar la intimidad que el relato requiere. Ha sido publicado por Anaya en su colección “Sopa de Libros”.

Quiero una hermana, pide insistentemente la princesa de este cuento escrito e ilustrado por Tony Ross (SM) cuando la reina le anuncia su embarazo. Los hermanos huelen mal, son robustos, sus juguetes no son divertidos y hasta el último momento parece empeñada en preferir una hermana. Ye le habían advertido que no se puede elegir, por eso no se sorprende cuando llegan a casa sus padres con un hermano. ¡Menos mal que con una princesa como ella ya hay suficiente! Una nueva historia de Tony Ross, de su línea sencilla y apta para todos los públicos, en especial los más pequeños, resuelta con sencillez.

Tres novedades de la editorial La Galera en su colección Peripeccias. *Izquierdo y derecho* de Ferran Hortigüela con ilustraciones de Monse Fransoy y *El ladrón de ombligos* de Teresa Giménez con ilustraciones de Ignasi Blanch, se centran en los pies y el ombligo para contar historias más bien insustanciales. Son historias donde se han preferido tomar anécdotas para completar un cuento donde no se cuenta mucho, que los pies viven siempre juntos, lo que hacen, lo que tienen; que los ombligos pueden ser diferentes, sobre todo cuando al protagonista no le gusta el que tiene y trata de cambiarlo robando todos los que puede. Dos textos donde la ilustración no tiene más remedio que tratar de compensar sus carencias, algo que no siempre es posible. Un tercer libro, *Cachumbo*, de Pep Molist, con ilustraciones de Francesc Rovira aborda un tema de mayor complejidad: un accidente de coche, y la ausencia de dramatismo con que es contado, así como las imágenes que consigue transmitir sobre los sentimientos o el recuerdo que le produce recordar el día del accidente, lo convierten en un texto cargado de poesía.

Señor Mundo y yo. Un cuento de cumpleaños es un libro publicado por Planeta en una nueva colección, “Imaginario”, destinada a



Gabriela Rubio. Las fotos de Sara. Destino. 1999



Noemí Villamuza. *Oscar y el león de correos*. Anaya. 1999

lectores que buscan textos con grandes dosis de fantasía. La historia de Lisa, aburrída en el día de su cumpleaños porque se siente sola en vacaciones con sus padres –científicos– en una apartada isla, no plantea un tema muy original. Decide escaparse para no aburrirse más y, cuando está a punto de hacerlo, una voz llama su atención: es la tierra, que quiere mostrarle algunos de sus secretos. Cuando da varias vueltas por planetas, mares y selvas y regresa a su lugar de vacaciones ha aprendido que la tierra está llena de seres y que, por lo tanto, no está sola. El texto, de Kim Summers, está ilustrado por el diseñador Javier Mariscal, y sus dibujos son fáciles de reconocer, aportando un mundo de color a un texto tan descolorido. En este libro lo que importan son las ilustraciones, que conectan bien con el imaginario infantil, desordenado y colorista, e invitarán al lector a observar y mirar los detalles.

A partir de ocho años

A favor de nuestros gatos es una selección de cuentos de gatos propuesta por Enrique Pérez Díaz y publicada por Miraguano en su colección “La Cuna de Ulises”. Como indica el autor de la selección en el prólogo: “tenemos aquí historias gatunas de la índole más diversa: mitológicas, de suspense, amorosas, fantásticas, tradicionales, humorísticas, de desatada ficción o del realismo más cercano a nuestra cotidianidad”. Para ordenar esta variedad se han dispuesto varios grupos: Fabulario, donde se recogen aquellas historias de la tradición más antigua y de las leyendas; Cuentos, que ocupa la mayor parte y que incluye desde cuentos de los hermanos Grimm hasta otros de autores contemporáneos de literatura infantil como Gianni Rodari, Jella Lepman o Luigi Malerba. La última parte, llamada “Cualquiercosario”, reúne siete historias gatunas de clásicos como Lope de Vega, Samaniego y otros. Un conjunto variado que muestra las diferentes facetas de los gatos y que hará las delicias de amantes y aficionados, pero también a aquellos que disfruten con las buenas historias. La edición se enriquece con las ilustraciones en blanco y negro de Miriam González Giménez.

El texto de este cuento en catalán mereció una mención especial del jurado del Premio “Hospital Sant Joan de Déu” convocado por primera vez en 1998. El entusiasmo del jurado hizo posible que viera la luz en una coedición de *La Galera* con la editorial *Círculo de Lectores*. *Mi hermana Aixa* es la historia de

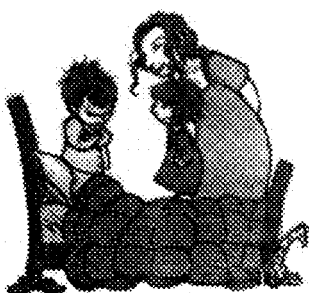
una niña adoptada, una niña que, no sólo procede de África y el color de su piel la hace diferente, sino que una pierna perdida con una mina antipersonas la convierte en una persona realmente especial. Pero eso no parece preocuparle a su hermano adoptivo, ni que los otros niños de la escuela quieran ver su muñón, a su hermano le fascina cómo corre tras la pelota a pesar de sus muletas y admira la valentía de su hermanastra. Pero lo mejor para Arnau es cuando se entera de que a su hermana la van a poner una prótesis en lugar de la pierna que le falta, porque entonces podrán correr y montar en bicicleta, y Aixa podrá nadar más rápido que nadie. El tono del relato, contado en primera persona por Arnau y la sencillez con que son tratados temas habitualmente “duros” hacen de éste un libro especial. Acompañan al texto las ilustraciones de un Mikel Valverde un tanto alejado de sus primeras propuestas estéticas, con una ilustración liviana, que nos recuerda a muchos ilustradores anglosajones en una línea un tanto humorística y ligera. El conjunto, sin embargo, resulta correcto y recomendable.

Se traducen del sueco los primeros libros del escritor e ilustrador Sven Nordqvist, que se hizo muy popular en Suecia durante los años ochenta con los cuentos de Pedro y su extravagante gato Findus. Ambos viven en una granja y su solitaria vida, así como los despistes y rarezas de Pedro los convierten, a ojos de los vecinos, en dos “raros”. Y tal vez lo sean, después de leer *Una tarta para el gato* y *Trampa para zorros* (**Ediciones del Bronce**) y después de habernos divertido con las situaciones que ambos viven. En el primero, los enredos que padecen hasta que Pedro consigue por fin terminar una tarta de cumpleaños para Findus y, en el segundo, la curiosa trampa para zorros que ambos diseñan, resultan entrañables y nos llevan a una vida silvestre y alejada de la ciudad con la que muchos lectores se identificarán rápidamente. Los textos destilan la simplicidad y la complicidad que existe entre ambos y las ilustraciones complementan, con sugestivos dibujos, los textos. Cuentos largos para lectores perezosos que agradecen todavía las imágenes, en un formato grande y cómodo de leer.

Libro documental

Religión

“Lecturas de la Historia” es el título de la nueva colección de Everest dedicada a



Noemí Villamuza. *Oscar y el león de correos*. Anaya. 1999

adaptar textos de la Biblia y la mitología para ofrecerlos a los alumnos de educación primaria. La colección es una traducción del francés y los títulos publicados hasta el momento son: *La historia de Moisés*, *La historia de la torre de Babel* y *La historia de Noé*, todos con ilustraciones de Maurice Pommier y contados por Jacqueline Vallon, aunque revisados para adaptarlos al público español (?). Son libritos de pequeño formato, muy ilustrados, muy manejables, que se leen como pequeños cuentos, aptos para la lectura individual y para hacerse con una pequeña biblioteca de historias de la biblia.

Ciencias

¿Quién le contó que los productos *light* son adelgazantes? ¿Pone usted una cucharilla en la botella de champán para que no se escapen las burbujas? ¿Duerme con la cabeza al norte? Si además de esto, cree que el tabaco es perjudicial para la salud, entonces debe leer el libro *Hierro en las espinacas y otras creencias*, obra dirigida por Jean-François Bouvet y publicada por **Taurus** (traducción de María Victoria López Paños). Un equipo de siete científicos parecen decididos, con este libro, a aclararnos algunos de los tópicos a los que se recurre una y otra vez. No tema: nada de lenguajes enrevesados, ni conceptos abstractos cargados de citas científicas. La obra se dirige a un grupo amplio de lectores, sus breves textos son asequibles incluso para aquellos que no tienen conocimientos de ciencia y el humor con que están tratadas las respuestas a estos tópicos nos da una idea de que la difusión de la ciencia no tiene porqué ser algo aburrido.

Juegos, tiempo libre

Juegos saharauis para jugar en la arena. Juegos y juguetes tradicionales del Sáhara es la propuesta de Fernando Pinto Cebrián para dar a conocer los juegos más populares del pueblo del desierto. El autor investiga el tema desde hace más de veinte años (esta misma editorial, **Miraguano**, ha publicado sendas recopilaciones de cuentos y proverbios recogidos por el autor) y puede decirse que esta obra es única por el tema que aborda y por el acercamiento a este aspecto de la cultura saharahui. Una acertada introducción explica al lector español la variedad de juegos de los pueblos del Sáhara y cómo muchos de éstos son jugados en distintos momentos de la vida de una persona. Los

juegos y juguetes del Sáhara están confeccionados con elementos sencillos, aptos para jugar en cualquier parte del desierto y, por lo tanto, aplicables a otras regiones. Catorce juegos, algunos de los cuales son variantes más o menos simplificadas de otros, se presentan en detalle, explicando algunas jugadas y recomendando estrategias para jugar exitosamente. Se detallan otros doce, de los que se dice que provienen de otras culturas, más sencillos en su aplicación y también más de juego al aire libre y en movimiento. Finaliza el libro con una descripción de los juguetes más habituales. Una bonita edición, de tapa dura, con fotos a color que brinda la oportunidad de acercarnos a una cultura poco conocida.

No lo tires, ¡juega!. Juguetes con materiales usados, de Albert Martínez, publicado por **Didaco** en su colección "Biblioteca Conciencia", propone recuperar de los residuos aquellos elementos que se puedan aprovechar para reciclarlos en objetos de ocio. Una introducción al problema de los residuos, a la cultura de usar y tirar, al análisis de lo que se suele encontrar en las basuras y a la pedagogía del juego, abren este libro y dan paso a treinta y nueve fichas para elaborar juguetes de la más variada concepción y utilidad. Desde sencillos objetos decorativos como pins, o colgantes, hasta sofisticados juegos, como el fútbolín o un teatro, tienen cabida aquí. La mayoría de las propuestas son de fácil ejecución y no plantean ningún problema, y aunque muchas nos recuerden a las aburridas manualidades escolares, en este libro adquieren un sentido y un compromiso que las hace valiosas. Muchas ideas se esconden aquí para ratos de ocio y para ser partícipes en la selección y realización de nuestros juegos. A partir de ocho años.

Beascoa acaba de publicar una serie de libros-juego donde se incluyen adhesivos para que los lectores intervengan en la realización del libro. *El oso peloso* es el protagonista de esta serie que pretende introducir a los lectores en el mundo de los colores, los opuestos, los números o las primeras palabras. Un texto más bien insulso y unas ilustraciones sin nada especial que aportar (la expresión de los osos, por ejemplo, es exactamente la misma de una página a otra), hacen de este libro más que una lectura sea un entretenimiento para jugar con las pegatinas, que se pueden reutilizar.

El viaje fantástico del Gato Cameron de Marjorie Newman ilustrado por Charlotte Hard es el libro juego que propone **Timun**



Maurice Pommier. *La historia de la torre de Babel*. Everets. 1999



Javier Mariscal. *Señor Mundo y yo*. Planeta. 1999

Mas/Ceac para aquellos que sigan enganchados a la moda Wally. Aunque en versión más simplificada y con un estilo de ilustración diferente, el principio de "mira y busca" se aplica aquí de igual manera. Los lectores deberán resolver paralelamente dos enigmas, uno el que les propone la página que están leyendo y otro que se plantea al principio y que consiste en buscar elementos que se repiten en cada escena. Ya se sabe: escenas recargadas, todo revuelto para dificultar la búsqueda y una sencilla historia que conduce al lector página tras página. Como libro juego es digno de tener

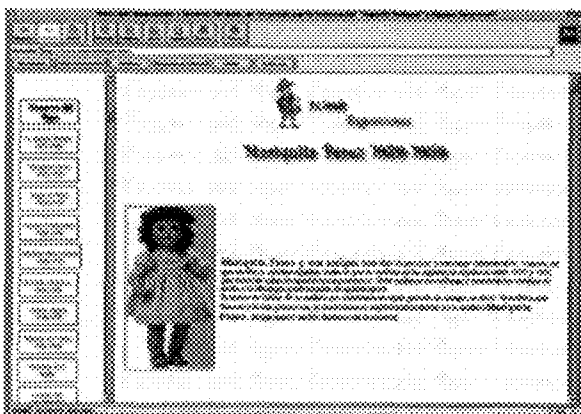
en cuenta: las ilustraciones son correctas, el juego planteado sencillo pero con cierto grado de dificultad y la edición, cuidada. Y para los más pequeños, un nuevo libro de la saga *Maisy*. *¿Dónde está el panda de Maisy?* de Lucy Cousins (Editorial Serres) donde, con páginas de cartón se invita al pequeño lector o lectora a levantar solapas para adivinar dónde ha puesto Maisy a su panda.

Otras culturas

En la colección "Lector Joven", de la editorial **Lóquez**, se ha publicado el libro *Los grandes jefes indios*, de Russell Freedman (traducción de Estrella Ríos), un emotivo recorrido por la vida de los seis jefes indios más destacados de la historia de los Estados

Unidos: Nube Roja, Satanta, Quanah Parker, Washakie, Joseph y Toro Sentado, donde son mostrados como lo que fueron, dirigentes que se vieron obligados a tomar decisiones difíciles para afrontar la supervivencia de su pueblo frente a las invasiones colonizadoras de los blancos. El autor ha evitado caer en los sentimentalismos y tópicos de este tipo de retratos dando la palabra a los protagonistas y mostrando los hechos desde sus mismas contradicciones, permitiendo al lector captar la complejidad de los tiempos que les tocó vivir. Sólo desde esa perspectiva se entienden las rendiciones de algunos jefes llevando a su pueblo a reservas, la lucha testaruda, hasta la extinción, de otros; cómo en ocasiones, las rivalidades entre las propias tribus fueron decisivas para el triunfo de los colonos, y cómo en otras ocasiones, tribus enfrentadas durante generaciones, se daban la mano para vencer. Desde luego un libro así no deja mucho espacio para la imparcialidad y el autor denuncia la desaparición de un pueblo, su reclusión y marginación por las ambiciosas colonias que buscaban riqueza y tierras y para las que los indios eran una permanente amenaza. El libro aborda la vida de los jefes indios y su relación con el pueblo hasta su muerte y se detiene especialmente en las batallas que tuvieron lugar contra los colonos. La profusión de fotos resulta muy agradable durante la lectura, pues acerca la figura de estos hombres, evitando al lector las inevitables alusiones a las películas que de alguna manera han marcado el imaginario en torno al pueblo indio. Aunque parezca que sabemos todo sobre los indios por la cantidad de libros publicados, éste resulta un excelente acercamiento a una parte de su historia.

Ana Garralón



Literatura infantil On-line

<http://www.tesorosdelayer.com>

Entre las variadas propuestas que se encuentran en las páginas virtuales, hemos encontrado ésta y no hemos

podido evitar incluirla. Tesoros del Ayer es una empresa que ofrece exposiciones monográficas con la característica especial de estar dedicadas a, como bien dice el nombre de la página, tesoros del ayer. Las exposiciones están agrupadas por bloques temáticos y,

PUBLICIDAD



entre las propuestas, se encuentran: El juguete antiguo (juguetes domésticos e industriales fabricados entre 1875 y 1960), Mariquita Pérez (muñecas con las que se jugó entre 1939 y 1959), Juguetes de mesa, Escuela tradicional (cómo ha sido la educación en España entre 1890 y 1958, incluyendo numerosos libros escolares), Álbumes de cromos, Historias de la radio, caricaturas políticas.

Pero lo que ha traído esta página hasta nuestra sección es su propuesta de exposiciones de libros antiguos: una dedicada al libro infantil, otra dedicada a la historia del tebeo, y una tercera, al cuento-juguete.

La primera incluye 400 libros antiguos entre 1840 y 1958: cuentos y libros didácticos pertenecientes a editoriales como Saturnino Calleja, Ramón Sopena, Molino, Aguilar, Araluce, etcétera, que se complementan con ilustraciones originales de Penagas, Bartolozzi, etcétera, cuyo trabajo se compara con el realizado por las mismas fechas en otros países europeos.

El Tebeo Histórico presenta 200 tebeos de autores españoles publicados entre 1920 y 1960 y la exposición se decora con personajes en tres dimensiones de Torpedo y el Capitán Spock, entre otros.

Por último, los Cuentos de Juguete recogen aquellos libros procedentes del panoramoscopio (aquel invento alemán donde los planos y los huecos creados en

el libro daban una impresión de tres dimensiones al ser vistos con lentes de aumento) que fueron creados para niños: 225 libros originales españoles publicados entre 1940 y 1960.

Aunque la página apenas incluye los datos técnicos de las exposiciones, vale la pena echarle un vistazo y disfrutar de los breves textos introductorios, así como de las deliciosas y nostálgicas reproducciones de imágenes que se incluyen.

<http://webpages.ull.es/users/ecamacho>

Una curiosa exposición ha tenido lugar en Las Palmas de Gran Canaria: *La Edad de Oro: signo y color*, que reunió 106 obras plásticas del artista canario Eduardo Camacho inspiradas en los cuatro volúmenes de la revista para niños que José Martí dedicó entre su vasta obra. Una exposición de la que se muestran en estas páginas cuatro imágenes que dan una idea del minucioso trabajo del artista y que procuran una visión diferente a las ofrecidas hasta ahora en la interpretación de la obra de Martí. Este proyecto artístico ha merecido una Beca de la Dirección General de Universidades e Investigación del Gobierno de Canarias para una estancia del artista en el Centro de Estudios Martianos de La Habana. Eduardo Camacho ha presentado en la exposición, además de las pinturas y dibujos inspirados en la Edad de Oro, otros dibujos que toman como referencia al propio Martí. ■

Mesa de novedades

Cuando nuestros lectores tengan este número de la revista en sus manos ya habrá sido inaugurada la mayor mesa de novedades del mundo, la Feria del Libro que se celebra cada año en Frankfurt y donde tienen presencia destacada las editoriales de libros para niños. Hasta aquí he querido acercarme esta vez para dar cuenta de un panorama del que apenas nos llegan más que algunas gotas contadas y que vale la pena mirar con detenimiento. Según datos oficiales, la producción de libros para niños ha crecido del año pasado a este considerablemente. Si en 1997 se publicaron 3.115 novedades, un 5,4% de la producción total, en 1998 la cifra de 3.546 novedades sitúa el porcentaje en un 6,1%, lo que lleva a la conclusión de que muchas editoriales apuestan

cada vez más por este sector. Eso sí, la búsqueda de un mercado mayor y también la gran producción está cambiando algunas buenas tradiciones: en un reciente comunicado de prensa de escritores para niños éstos se han quejado de que la cada vez mayor tendencia a la producción en masa está arrinconando los libros literarios y las propuestas innovadoras que no tienen casi ninguna posibilidad de estar presentes en el mercado. Y ya puestos a quejarse, han dicho más: los editores y responsables de los departamentos cada vez se ocupan menos de los autores, no sólo apenas les tienen al día en cuanto a novedades de reediciones de sus propios libros, sino que los manuscritos se eternizan en las estanterías sin respuesta y, para colmo, ni siquiera se toman la molestia

de contestar las cartas que envían. Así están las cosas. Me gustaría saber qué piensa Hans Joachim Gelberg, editor de la ya señora editorial Beltz & Gelberg (de ese catálogo salieron los mejores libros para niños, Härtling, Nöstlinger, Kordon, Schami...), famoso, entre otras cosas, por la detallada correspondencia que se trajo con sus autores. Sus sucesores no están por la labor: no sólo van a tratar de distanciarse del color naranja que siempre se ha asociado a dicha editorial, sino que van a publicar libros documentales, libros juego y, por si fuera poco, van a dar un mayor predominio a la literatura fantástica.

Antes de caer en la depresión leyendo declaraciones de editores y otras figuras relevantes (aquí también participan en las conversaciones con entusiasmo los representantes), prefiero rebuscar en los montones a ver si aparece alguna joya entre tanto libro.

Este año, en toda Alemania, la vida cultural ha estado presidida por la figura de Goethe y la celebración de su aniversario, así que todavía se encuentran en las mesas libros para niños sobre el poeta por excelencia. En una de esas mesas no se nos escapó que la editorial Diogenes desempolvó cajas del sótano y puso a la venta un viejo libro de Ungerer inspirado en un poema de Goethe, pero en fin, tienen todo el derecho del mundo: desde 1977 estaba esperando el álbum este acontecimiento. Entre las novedades sobre Goethe mis favoritos han sido: el cuento que Rafik Schami le ha dedicado (*Der geheime Bericht über den Dichter Goethe*, editorial Hanser) y la selección de Peter Härtling (*Ich bin so guter Dinge-Goethe für Kinder*, editorial Insel) que incluye unas deliciosas ilustraciones de Hans Traxler.

Y como parece que esto de acercar a los grandes a niños funciona, veo un título que podría titularse algo así como Bertolt Brecht para niños (*Der Storch bringt nicht die Kinder, die Sieben bringt kein Glück*, editorial Midelhauve) y también siguen apareciendo libros de grandes sobre grandes temas siempre en versiones comprensibles para todos. Leonard Bernstein se atreve a explicar la música (*Konyert für junge Leute. Doe Welt der Musik in 15 Kapiteln*, editorial Bertelsmann).

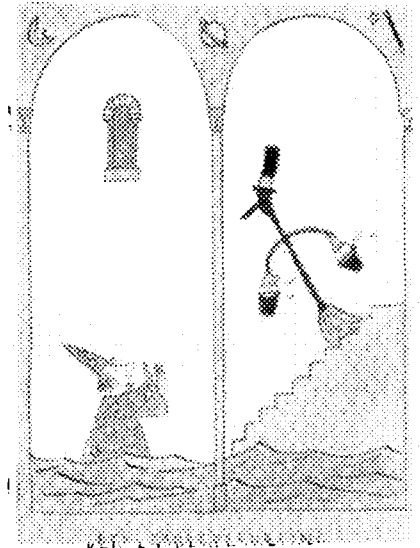
Dejando a un lado esta nueva moda que durará ya muchos años, miro en los montones de *best-sellers*: aquí también ha causado sensación la novela de Harry Potter, cuya tercera parte ya pueden leer los jóvenes ale-

manes. Es que aquí parece que todo va más rápido. También la ratoncita Maisy, esa tan colorida y linda se presenta con gran aparataje publicitario, y no es para menos: a partir de octubre se inaugura en la televisión una serie de más de cincuenta capítulos sobre ella (¿se enterarán de estos buenos programas nuestros programadores televisivos?). ¡Hablando de televisión! Siempre es un consuelo saber que también en este país lleno de cultura, los actores se atreven a escribir para niños: es el caso de Katja Riemann, con un librito que promete ser mucho peor que sus interpretaciones.

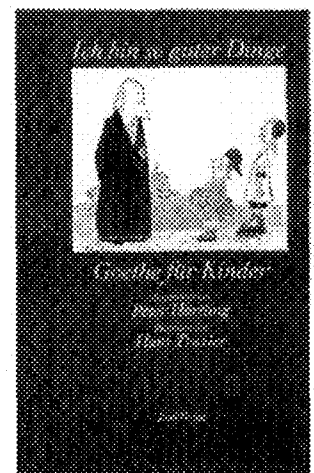
Cambio de mesa y, en el paseo, veo numerosos aniversarios. Michael Ende hubiera cumplido este año 70 años y su editorial, Thienemann, que celebra 150 años, ha decidido renovar todas las ilustraciones de sus libros y publicar una semblanza del escritor en un bonito libro ilustrado a todo color. Y hablando de homenajes, no puedo despegar la mirada de la bella edición que recoge la autobiografía de Leo Lionni (*Zwischen Zeiten und Welten* editorial Midelhauve), ni tampoco hojear incansablemente los libros de Eric Carle, que cumple 70 años y su editorial alemana lo celebra por todo lo alto.

Ya en la mesa de libros documentales, veo nuevas colecciones que parecen querer preparar a los jóvenes para el futuro. Un libro sobre mundos virtuales (*Herzklopfen im Cyberspace*, editorial dtv), otro que revisa el Holocausto (*Der Holocaust. Ein Buch für junge Leser*, editorial Rowohlt) y, por supuesto, los dedicados a recordar el siglo, entre los que destaca la historia novelada de una familia durante cien años en Berlín, de Klaus Kordon (*Hundert Jahre & ein Sommer*, editorial Beltz & Gelberg).

Una nueva edición completamente actualizada, renovada, ampliada de *Cómo funcionan las cosas*, de David MacCaulay, me llena de nostalgia y me recuerda los tiempos en los que también nuestro mercado editorial estaba vivo y era capaz de sorprender. Cuando pienso esto mi mirada cae en la maravillosa edición (inédita todavía en nuestro país) de *Das Kleine Museum* (editorial Moritz), un abecedario artístico cuya selección realizaron Grégoire Solotareff y Alain Le Saux en 1992 y cuya primera edición ya lleva vendidos en Alemania 20.000 ejemplares. Con esta alta dosis de envidia (y frustración) decido dejar por hoy el recorrido de novedades. El mes que viene más (o menos). ☐



Hans Traxler. *Ich bin so guter Dinge-Goethe für Kinder*. Insel. 1999



Hans Traxler. *Ich bin so guter Dinge-Goethe für Kinder*. Insel. 1999

A.G.

Para saber más

La adaptación en la traducción de la literatura infantil

Pascual Febles, Isabel
Las Palmas de Gran
Canaria: Universidad de
Las Palmas de Gran
Canaria, 1998; 181 p.

La especificidad de estudios como éste, a pesar de su validez, no deja de sorprendernos en un país donde faltan tantos estudios básicos de libros para niños. Su publicación, sin embargo, es valiosa porque refleja los campos de investigación en los que se trabaja en las universidades y porque aporta datos de valioso interés para estudiosos. La autora, profesora de traducción en la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, ha escogido para su estudio el análisis de la traducción de cuentos folklóricos, más concretamente, de su adaptación. Como la misma autora indica en su introducción, "la traducción de los cuentos plantea serios problemas teóricos y prácticos debido a las características específicas del género del cuento, que es el único género literario que tiene una estructura universal relativamente fija combinada con sus manifestaciones fuertemente marcadas en el sentido cultural". Como estas manifestaciones culturales son tan específicas en cada país, la traducción se hace indispensable y, por lo tanto, un estudio que analice cómo son abordadas las obras tiene su interés. La autora ha elegido analizar los cuentos de animales, por ser el género menos estudiado: el interés de los científicos se ha centrado durante mucho tiempo en los cuentos maravillosos, sobre todo después de la aparición de los trabajos de Vladimir Propp.

La autora dedica el primer capítulo a introducir las características más importantes del género de cuentos, su evolución en la

literatura infantil y estado actual de los estudios. Un segundo capítulo aborda las tendencias en la adaptación y traducción, desde los libros destinados a los adultos hasta las adaptaciones comerciales, sus diferentes enfoques y las corrientes dentro del enfoque comunicativo.

El tercer capítulo está dedicado a la intertextualidad y los problemas que plantean las diferentes referencias culturales, así como los enfoques con que son abordadas. Un cuarto capítulo, el más extenso, está dedicado a analizar contrastivamente los cuentos infantiles españoles e ingleses, sus parámetros textuales, dedicando especial atención en el capítulo quinto a la evaluación de tres cuentos: *Los tres cerditos*, *Los tres cabritos Billy* y *El cuento de la Oca Carlota*.

Entre las conclusiones, la investigadora destaca la presencia de sufijos diminutivos ausentes en muchos casos en el original, la presencia de marcadores coloquiales y un léxico connotado positivamente. Para los personajes "malos" las adaptaciones españolas abusan de una semántica peyorativa, ausente en los textos originales y la moraleja aparece siempre explícitamente en los cuentos españoles. Es decir, que los cuentos españoles son más emotivos y expresivos y pierden, con la adaptación, la rima y las onomatopeyas de los originales.

Un estudio valioso que permite un acercamiento inusual a las primeras lecturas y, sobre todo, a la importancia de las buenas traducciones en la transmisión de la literatura de otros países. **A.G.**

XII Jornadas de Animación a la lectura. C.P.R. de Arenas de San Pedro (Ávila)

Ávila: Imprenta C. de
Diario de Avila, 1999;
116 p.

Las XII Jornadas de animación a la lectura celebradas los días 4,5,6 y 7 de junio de 1998 han sido recogidas en esta publicación. Las ponencias, un resumen de los talleres y las comunicaciones forman los textos de este libro donde destacan la conversación mantenida con Ana María Matute y la ponencia de Gemma Lluch sobre el tipo de lector modelo que propone la literatura infantil actual (y que reproducimos en este número de la revista). Hay más aportaciones en este volumen, la de Jordi Sierra i Fabra, por ejemplo, sobre la "piedra angular" en la vida de un lector entre la familia y la escuela,

la, donde relata sus frustradas experiencias con su familia y con la escuela en su carrera de escritor. A pesar de que con ambas instituciones tuvo serias dificultades en cuanto a comprensión y apoyo a su vocación, sin duda muestra más resentimiento hacia la escuela y el profesorado, algo que refleja en su ponencia. Otras ponencias son las de Luis Alberto de Cuenca y Eduardo Chamorro donde ambos reflexionan sobre sus lecturas favoritas. Que no se sienta el lector decepcionado: en ninguna de ellas se habla de libros para niños, ¿qué pintan Borges, Pérez Galdós, Calderón, Flaubert, Que-

PUBLICIDAD

Un libro para leer muchos más
Equipo Peonza
Santander: Peonza
número especial 47-48,
abril 1999; 144 p.

Catálogo de Literatura Iberoamericana Infantil y Juvenil
Coordinado por Ana Pelegrín
Colaboran: Nieves Martín Rogero, Graciela Pelegrín y Jesús Angel Remacha.
Madrid: Acción Educativa, 1999; 204 p.

vedo y Nabokov en unas jornadas de literatura infantil? ¿Hasta cuándo tendremos que escuchar, leer, ponencias que se escurren de los temas, que no abordan libros contemporáneos, que no citan autores, donde queda constancia de la poca idea que tienen los autores sobre el tema del que deben disertar durante algunos minutos? No se de quién será la culpa, si de los invitados por aceptar

¡Bravo! Nueva edición ampliada de la valiente selección publicada en 1993 por el equipo de la revista Peonza con la editorial Alfabeta y que se agotó en pocos meses. Frente a tantas selecciones bibliográficas que no son más que listados de títulos, no es de extrañar que aquella modesta edición pasara a engrosar las listas de los más vendidos: su apuesta significa una selección donde cada libro se comenta, encuentra su espacio; los que leemos la selección podemos estar seguros de que quien recomienda el libro lo ha leído con una cierta atención, y esto es algo inusual. Aquellos ciento veintitrés comentarios de obras realizados por siete personas pertenecientes a Peonza y veintinueve colaboradores con sus propias sugerencias, se ha visto ampliado en esta ocasión, también en formato, para formar un corpus donde muchos intermediarios de la literatura infantil van a encontrar buenas sugerencias. Si bien la pluralidad de los que participan en los comentarios se nota en el

Con la pretensión de difundir la literatura infantil y juvenil de autores de América Latina, nace este catálogo que viene a suplir con mucho acierto el editado hace ya algunos años por la Asociación de Amigos del Libro Infantil con motivo de los fastos del descubrimiento de América Latina.

Esta selección aborda tanto las obras publicadas en España de autores de América Latina como aquellas de otros escritores que toman América Latina como referencia editadas desde 1973 hasta 1998. Un objetivo doble, conocer aquellos autores que han conseguido entrar en los catálogos de editoriales españolas, y acercarnos a aquellos temas que los escritores españoles eligen cuando sitúan sus historias en el otro continente.

Un estudio de Ana Pelegrín titulado *Historias de las Dos Orillas en ediciones españolas* abre este sugerente catálogo explicando cronológicamente las ediciones españolas de autores de la otra orilla, los precursores, los españoles en el exilio de los años

invitaciones que no deberían, o de los organizadores de estos congresos que invitan a quienes no tienen mucho que decir. Seguramente, al calor de las jornadas, los debates que estas ponencias suscitan tienen un cierto interés, pero el volumen que recoge las charlas resulta poco sustancioso para lecturas provechosas, para recibir ideas, reflexionar. **A.G.**

conjunto (se podría haber revisado para incluir algunos títulos fundamentales), la propuesta es original, variada en cuanto a gustos, temas, corrientes y da cabida a recomendaciones de maestros, ilustradores, editores, escritores y críticos. Los libros están ordenados en cinco grupos de edades: de 0 a 6 años, de 6 a 9, de 9 a 12, de 12 a 14 y de 14 en adelante, y se incluye el ya conocido "recomendaciones heterodoxas", de aquellos a quienes al pedirles la sugerencia de un libro, optaron por no recomendar ninguno, o por recordar algunos que marcaron las primeras lecturas. Una selección para tener siempre a mano, para leer de arriba a abajo, de lado, por columnas o por grupos de edades. Sólo un capón: ¿por qué no se ha incluido un índice onomástico? Con las nuevas tecnologías informáticas hubiera costado un minuto más y nos hubiera permitido buscar una referencia con rapidez. Otra vez será, pero, por favor, que no pasen seis años. **A.G.**

cuarenta, los temas más frecuentes de los escritores de los años sesenta a ochenta y las características temáticas de los escritores latinoamericanos contemporáneos. Un apartado específico sobre la poesía cierra esta aproximación y da paso a una "maleta para iniciar": pequeña selección de textos para comenzar a leer algunos de los títulos que se analizan.

Los libros han sido ordenados por grupos de edades en una división "meramente orientativa" y los más de doscientos presentados incluyen una ficha bibliográfica que contiene sus datos más importantes, resumen y breve comentario del libro, que da una idea bastante aproximada del contenido. Aunque no se trata de fichas críticas, por el escaso espacio que se da a los comentarios, sí se muestra en muchos casos las emociones que el texto ha suscitado en los lectores, que quedan recogidas en las observaciones. En el grupo de más de catorce años se han incluido libros de escritores "sin adjetivos"

es decir, que no han escrito libros juveniles sino libros para un público general cuyo valor se considera importante a la hora de orientar en lecturas a los lectores mayores.

Complementan el volumen una cronología de premios españoles otorgados a escritores latinoamericanos y varios índices que permiten una rápida localización de autores, títulos e ilustradores.

Este volumen ha sido preparado en homenaje a la labor de Juan Cervera, muerto en diciembre del año pasado. Se reúnen aquí textos de la más variada procedencia y temática, como es habitual en este tipo de libros. Un bloque grande estaría conformado por aquellos artículos dedicados al homenajeado y a su obra entre los que destacan el de E. Gómez Villalba dedicado a la relación del investigador y la literatura infantil, o el de Anabel Sáiz sobre los libros y trabajos de Cervera. El artículo de M. J. Lastra sobre la propuesta educativa de Juan Cervera y su aproximación lúdica a la poesía infantil se complementa con otros rela-

Se trata de un catálogo único, valioso por la escasez de estudios sobre el tema que refleja un documentado y concienzudo trabajo y cuyo carácter divulgativo lo convierte en un instrumento valioso para aquellos interesados, investigadores, bibliotecas o maestros que quieran acercarse a la realidad latinoamericana a los lectores.

A.G.

cionados con la poesía, como el de F. Galea, P. Cerrillo o C. Sanz Marco dedicado a Carlos Murciano.

Por último, hay que destacar que algunos otros, como el de J. García Padrino sobre Josefina Álvarez de Cánovas y los arquetipos infantiles en la literatura española de postguerra, o el de C. Pérez Valverde sobre Louisa M. Alcott y el *bildungsroman* colectivo.

Cierra el volumen la bibliografía completa de Juan Cervera: sus libros, tanto de investigación como de literatura, sus colaboraciones en libros colectivos, sus artículos, las ponencias y los premios recibidos.

A.G.

Homenaje a Juan Cervera

Madrid: Asociación Española de Amigos del Libro Infantil y Juvenil, 1998; 268 p.

Entrevista a Pedro Cerrillo sobre la Biblioteca de Carmen Bravo-Villasante

La biblioteca de Carmen Bravo-Villasante fue comprada hace algunos meses por la Universidad Castilla La Mancha y, con su adquisición, se iniciaron proyectos en dicha universidad con la intención de brindar un servicio a los investigadores. Por sus características, se trata de una de las más importantes colecciones de libros antiguos en español al que se podrá tener acceso, lo que significa una buena noticia para investigadores. Hemos conversado con Pedro Cerrillo, director de publicaciones de dicha universidad, quien nos cuenta los proyectos más importantes.

¿Cómo llegó a adquirir la UCLM la biblioteca de Carmen Bravo-Villasante?

Tuvo mucho que ver la excelente disposición de la hija de la escritora, Carmen Ruiz Bravo-Villasante que, durante algunos años, impartió clases en el antiguo Colegio Universitario de Cuenca; por medio de una profesora de nuestra Universidad, los hijos supieron que en Cuenca llevábamos ya unos años trabajando en diversos asuntos relacionados con la literatura infantil: organizando cursos, impartiendo seminarios y publicando libros, lo que podía ser un factor

importante para ubicar el fondo especializado de la escritora. El entonces Vicerrector de Centros, Isidro Sánchez, tomó el asunto con mucho cariño e interés, solicitando a los bibliotecarios Francisco Alía, Paloma Alfaro y a mí mismo, que le acompañáramos a conocer la biblioteca. Tras los informes correspondientes, las dos partes se pusieron de acuerdo.

Básicamente, ¿con qué intención se adquiere?

Pensamos que para la UCLM era muy importante disponer de un fondo tan amplio



Carmen Bravo-Villasante, ante la biblioteca, en su domicilio de Madrid

especializado en Literatura Infantil y Juvenil; probablemente se trataba de la biblioteca privada más importante que, sobre el tema, existía en toda Europa. Además, de cara al futuro, podía ser una buena base para el inicio de nuevas actividades investigadoras, así como para la formación de jóvenes diplomados y licenciados.

¿Qué libros podrían destacarse del conjunto del fondo?

En principio, quisiera destacar la amplitud del fondo, cercano a los diez mil volúmenes. Si hubiera que destacar algo concreto, yo citaría, por un lado la importante colección de álbumes ilustrados de diversos países en distintas lenguas, y por otro, lo que llamamos nosotros el "fondo antiguo", en el que hay excelentes ejemplares de los siglos XVIII y XIX.

La ordenación y la apertura de un fondo así es una gran ayuda para aquellos que se dediquen a la investigación. ¿Existe algún programa para los investigadores? ¿Piensa que en España hay un nivel de investigación aceptable?

Bueno, el fondo aún está en proceso de catalogación, que esperamos esté concluido a mediados del próximo año; a partir de ahí, los investigadores lo tendrán a su disposición. En España, desde hace ya unos años, la investigación en Literatura Infantil ha progresado considerablemente: cada vez son más las tesis doctorales que se leen, lo que implica un aumento de las publicaciones, aunque en este campo falta mucho por hacer, ya que las editoriales privadas, comercialmente importantes, no prestan mucha atención a este campo, y es una pena, porque la gran labor que están haciendo con magníficas colecciones para niños y jóvenes podría tener un complemento importantísimo en colecciones en las que se editaran ensayos y estudios.

¿Qué proyectos tienen planeados realizar?

Nuestro primer proyecto inmediato es el Postgrado de Promoción de la Lectura y Animación Lectora, que iniciamos el 19 de noviembre de este mismo año; va a ser el primer postgrado sobre este tema que haga en España una universidad pública, y la demanda que está teniendo es muy alentadora. En segundo lugar, la UCLM está estudiando la posibilidad de poner en marcha un Centro de Estudios e Investigación en Literatura Infantil y Promoción de la Lectura, que coordinaría todas las actividades que hasta ahora venimos realizando; tendría su sede en el campus de Cuenca, que es donde está la Biblioteca Carmen Bravo-Villasante. Aparte de eso, continuaremos con los cursos de verano y con las publicaciones que de ellos emanan cada año.

¿Cómo se podrá acceder a la consulta del fondo?

Aún no hemos establecido el procedimiento, pero no habrá problemas; como suele ser habitual en estos casos, bastará con una solicitud, en el caso de los investigadores; además, el fondo estará en Internet para ser consultado y de él haremos un catálogo en doble formato: papel y CD.

Nos gustaría que nos hablara del Curso de Postgrado que antes ha mencionado.

Es un Postgrado que da el título propio de la Universidad en Promoción de la Lectura y Animación Lectora; es requisito ser licenciado o diplomado para poder realizarlo, aunque va especialmente dirigido a maestros, psicopedagogos, bibliotecarios, filólogos, trabajadores sociales y licenciados en Humanidades. Intervendrán profesores de diversas universidades: Barcelona, Complutense, Valencia, Baleares, Autónoma de Barcelona y, por supuesto, la nuestra, además de especialistas de reconocido prestigio en este campo. Contamos con la colaboración de la Junta de Comunidades de Castilla La Mancha (a través de dos de sus Direcciones Generales: Promoción Cultural y Universidades), así como con la colaboración del Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Estamos muy ilusionados con este proyecto, que va a hacer posible una primera promoción de especialistas en algo tan importante, todavía en el siglo XXI, como la promoción de la lectura. ■ A.G.

Pedro C. Cerrillo Torremocha. Director del Servicio de Publicaciones Universidad de Castilla La Mancha Servicios Generales. Edificio Antonio Saura. Cuenca (España)
 ☎969179100
 ☎96917911

PUBLICIDAD

PUBLICIDAD