

El libro como recurso en la Didáctica del Lenguaje

Jaime GARCIA PADRINO

Profesor Titular Escuela Universitaria
"Pablo Montesino". Universidad Complutense

La virtualidad o decadencia de la "cultura del libro" es hoy objeto de vivo debate en la sociedad actual, y, de modo específico, en la escuela. La propia convocatoria de este I Encuentro Nacional sobre el Libro de Texto de E.G.B. y Preescolar, refleja esta preocupación en los sectores implicados en la creación, difusión y aplicación de estos recursos educativos.

Por otra parte, no conviene olvidar que cada vez que se plantea la discusión sobre el empleo del libro como recurso didáctico entran en juego otros factores económicos y sociales, que de una u otra forma intervienen o condicionan de algún modo lo que en sí mismo es una decisión docente.

Para definir nuestra postura en esta compleja problemática, queremos señalar que partimos de considerar como valor esencial del libro su capacidad de orientar o determinar el resultado final del proceso educativo. Al mismo tiempo, esta influencia debe contemplarse en los dos elementos básicos del proceso didáctico. El profesor necesita, pues, una articulación operativa de este medio auxiliar, el libro, en el planteamiento global de su actuación docente. Y el alumno ha de encontrar en él una valiosa ayuda para el aprendizaje y nunca una barrera casi infranqueable por la inadecuación con sus concretas posibilidades.

Desde esta consideración, queremos aportar algunas propuestas teóricas como objeto de reflexión en torno al papel y empleo del libro en la Didáctica del Lenguaje. Partimos para ello de la obligación de la escuela para seleccionar los mejores recursos materiales acordes con sus finalidades educativas. Y entre ellos, el libro es un elemento ca-

pital y, hoy por hoy, indispensable. De ahí la importancia de la oportuna selección, que trate de asegurar un empleo tendente a potenciar sus posibilidades para una auténtica educación activa.

La defensa de este planteamiento en la Didáctica del Lenguaje se opone, de modo radical, a un enfoque normativo, memorístico e impuesto que no debemos negar como causa fundamental para hacer del libro un objeto discutido en sus valores y funciones dentro del proceso educativo. Así, el término "enseñanza libresca" se utiliza como sinónimo de actividad rígida, alejada de la realidad, de los intereses y necesidades del niño, carente de cualquier atención a las capacidades creativas del sujeto del aprendizaje. Consecuencia radical de la oposición a tal enfoque en el desarrollo de las competencias lingüísticas es el reclamar la desaparición del libro como medio didáctico. Pero sean cuáles sean las razones para tales críticas, un hecho sigue siendo incuestionable: el libro cuenta con una larga tradición pedagógica y es el medio didáctico de mayor uso y de más fácil acceso, tanto para el docente como para los alumnos. Es una realidad que nos permite matizar el "no" a la enseñanza libresca, pero sin descuidar ni rebajar la exigencia de la escuela por enseñar a leer más y a leer mejor.

Admitida la vigencia del libro como recurso didáctico, creemos que pierde fuerza la polémica sobre su supresión o su sustitución. El final de ese cierto desprestigio actual, y, más en concreto, en el aprendizaje lingüístico, debe ir unido a un cambio en su consideración como único e indiscutible recurso para la información, mientras aumenta su valoración como objeto para la meditación, como estímulo para la reflexión y como resultado de un proceso educativo.

Ante la completa problemática suscitada en torno al libro como medio educativo, creemos necesaria una delimitación de sus funciones y de sus valores. Para ello, conviene establecer sus características esenciales y considerar cuál es la más adecuada proyección en las posi-

bilidades y necesidades del sujeto que da sentido al libro como medio transmisor dentro del proceso educativo: el alumno.

A partir de tales consideraciones, ¿cuál es la aportación esencial del libro en la Didáctica del Lenguaje? Si ha sido durante mucho tiempo contemplado como mero soporte de información, la dimensión activa de la enseñanza lingüística cuestiona y restringe ese supuesto valor: el niño no aprende a dominar su lenguaje con las explicaciones prolijas que un texto impreso pueda proporcionarle sobre el funcionamiento de los mecanismos lingüísticos. Esta realidad orienta, pues, la función esencial del libro en la enseñanza del lenguaje. Más que informar, a través de su empleo ha de señalarse o mostrar vías para la reflexión del alumno sobre la propia lengua poseída, marcarle unas pautas para el descubrimiento de la realidad de unos recursos comunicativos ya dominados parcialmente de modo intuitivo.

El libro será, desde el cumplimiento de estas funciones, un medio formativo con una indispensable orientación por parte del docente. En realidad -y dentro de la caracterización marcada por el profesor Sigüán al defender el papel del libro en la educación-, enseñará a aprender a través de una reflexión enriquecedora y se convertirá en soporte de mensajes heurísticos y no sólo de contenidos informativos, girando siempre sobre el eje de la propia actividad del alumno.

La función que propugnamos para el libro en la Didáctica del Lenguaje se proyecta en dos aspectos de esta enseñanza:

- 1) la consideración activa en torno a los principales campos de la competencia lingüística del hablante: aspecto fónico, aspecto funcional, aspecto semántico, contemplados desde la doble vertiente complementaria de la normativa de uso y la normativa de regla.
- 2) el acceso a la dimensión estética de la lengua, gracias al contacto con los textos literarios, y como fuente para el enriquecimiento de los recursos propios del hablante.

Ambos pueden ser atendidos -y así viene sucediendo con muy notables altibajos desde principios de los años setenta- en el denominado "libro de consulta" o "libro de trabajo", con actividades planteadas y sugeridas a partir de textos literarios y funcionales, pero el inicio en el acceso a las obras literarias justifica la elaboración de los "libros de lectura", que han de cumplir con la exigencia esencial en el tránsito del neo-lector: la autosatisfacción del propio sujeto del aprendizaje. El camino para lograrlo pasa a través de la adaptación de los textos ofrecidos a sus necesidades y del desarrollo de la conciencia intuitiva de haber alcanzado con esas lecturas una experiencia agradable, interesante y valiosa, y evitar así el mayor peligro de cualquier enseñanza: convertirse en una actividad rutinaria y causa de inagotable aburrimiento.

Esta adaptación del libro de lectura a las capacidades infantiles viene impuesta por los cuatro grandes momentos en este proceso de aprendizaje:

1. Primeras lecturas. En la llamada, a veces, "pre-lectura", el niño ya lee imágenes, aun cuando no domine la correspondencia "tira gráfica/tira fónica". La afirmación de la importancia de estas primeras lecturas es hoy indiscutible. Parte esencial de ellas llega al niño con los libros pensados para las capacidades específicas de este momento evolutivo. Bajo la aparente simplicidad de unas imágenes sin el apoyo de textos impresos -o cuando aparecen, no son para el niño sino indicaciones para el adulto que "lee" con él-, estos libros son los primeros vehículos para su desarrollo estético. Enorme importancia que exige, pues, la difícil sencillez del auténtico arte de la ilustración. Con estos soportes el niño recrea su imaginación, siente estimulada su capacidad de observación y sus capacidades lingüísticas -tratarán de materializar tales sensaciones.

No termina aquí la función del libro sin texto o libro de imágenes.

El adulto (familia/escuela) puede y debe reforzar el apoyo de esas - ilustraciones para desarrollar una auténtica interacción comunicati- va. Son las historias contadas al niño acompañando la "lectura" de las imágenes, los diálogos para impulsar y ampliar las observaciones del niño, las representaciones o los juegos a partir de las peripecias contempladas en esos libros sin texto.

Además de la exigencia de unos niveles estéticos en el lenguaje - plástico de estas obras, apuntaremos otras condiciones físicas que - configuran el material elctor para el niño en el período de la Educa- ción Infantil. Primero, la manejabilidad. El niño necesita dominar el libro, hacerlo suyo. Si bien se ha considerado la relación tamaño - del libro/edad del niño como sujeta a una cierta proporción inversa, la observación de los gustos y preferencias infantiles parece imponer unos formatos más en consonancia con su particular escala de la reali- dad. Sólo el gran formato para los libros de contemplación colectiva o para aquellos que busquen una cierta complejidad en el reflejo grá- fico de una realidad. Y consistencia física. Buena encuadernación y - confección cuidada, tanto en la calidad del papel como en las técni- cas de reproducción.

2. Inicio lector. El aprendizaje de las correspondencias gráficas y sonoras exige evitar los peligros de los textos vacíos de conteni- dos, cuya consecuencia inmediata son niños aburridos. De ahí la deman- da de la mayor atención por el profesor hacia el material impreso con- veniente para el descubrimiento y adquisición de las combinatorias en- tre el código oral y el código escrito. La ayuda más eficaz la brin- dan los textos que presenten a los lectores principiantes la lectura como una actividad tan interesante como útil, que estimulen su imagi- nación y desarrollen su sensibilidad estética y literaria, al tiempo que ofrecen una imagen real del mundo propio del niño, con todos los visos de autenticidad en los problemas presentados, con las infinitas

posibilidades de la ruptura con lo cotidiano y de los juegos de las - combinatorias de los elementos fantásticos, pero que ofrezcan motivos para el estímulo de su sentido crítico, sin incurrir en el escapismo de la diversión por la diversión.

3. Progreso lector. A partir de los ocho años, la soltura en las técnicas lectoescribanas posibilita un rápido desarrollo de las actitudes ante la lectura. Es frecuente la imagen del niño que "devora" - los libros, que lee con gran rapidez ávido de nuevas y gratificantes experiencias. Ante esta realidad, el profesor necesita cuidar el aprendizaje del bien leer, no sujeto nunca a criterios cuantitativos. De él depende la inteligente orientación, la formación del sentido crítico ante lo que se lee y la graduación de las lecturas. El objetivo último de un auténtico proceso encaminado al proceso lector, tal como - señaló con aguda penetración Pedro Salinas:

"No hay más tratamiento serio y radical que la restauración del aprendizaje del bien leer en la escuela. El cual se logra, no por misteriosas y complicadas reglas técnicas, sino poniendo al escolar en contacto con los mejores profesores de lectura: los buenos libros. El maestro, en esto de la lectura, ha de ser fiel y convencido mediador entre el estudiante y el texto. Porque todo escrito lleva su secreto consigo, dentro de él, no fuera como algunos creen, y sólo se le encuentra adentrándose en él y no andando por las ramas. Se aprende a leer leyendo - buenas lecturas, inteligentemente dirigidos en ellas, avanzando gradualmente por la difícil escala. Y al final de ella se alcanza a la posesión de una inteligencia formada, de un gusto propio, de una conciencia de lector, personal y libre, que es el único órgano adecuado de selección atinada, en el mundo de los libros, y en el otro. Estos dos problemas, artificialmente separados, el qué se lee, y el cómo se lee, van siempre resueltos juntamente en una buena educación. Se leen los clásicos, para cada edad el suyo; los mejores libros, señalados no por Fulano o Mengano acorde con su capricho, sino por la tradición culta del mundo, con las variantes propias de cada país. Y se leen delicadamente aclarados, diariamente vividos, en la clase, año tras año, de suerte - que el cómo leer se aprende sin saber cómo, al igual que el andar o el respirar, por natural ejercicio de la función." (SALINAS, P., 1948, p. 336)

Las posibilidades lectores en este período se amplían tanto en el acceso a la literatura, a través de las antologías, como en la utilización de los libros adaptados a sus necesidades recreativas e informativas. En cuanto al cómo se lee, la confección de fichas de lectura es un eficaz recurso para el aprendizaje del alumno y para el con

trol de esta enseñanza por parte del profesor. Con ellas, el lector realiza un trabajo de sistematización de sus impresiones y experiencias. En orden a la máxima utilidad de estos materiales de trabajo, es recomendable el empleo de cartulinas con un formato universal (75x125 mm.), de fácil adquisición y que aseguran su conservación, archivo y clasificación, si bien, en aquellos casos de insuficiente espacio para anotaciones, puede completarse la ficha básica con otra/otras de mayor formato.

Las fichas propuestas no deben ser meros formularios de mecánica cumplimentación. Dos son los aspectos a atender en el registro de las lecturas personales reflejado en ellas: por una parte, las referencias bibliográficas, bajo la orientación del profesor para iniciar a los alumnos en unas elementales técnicas de documentación y conforme a los rasgos esenciales de la normalización bibliotecaria, conocidos ya por la propia utilización de la biblioteca del aula y del centro. De otro lado, y en el caso de textos literarios, la anotación de sus juicios sobre la obra leída, según un breve guión sugerido por el profesor para atender a los aspectos esenciales del contenido -elementos básicos, personajes, desarrollo de la acción, ambiente...-, y de las impresiones del lector. En obras de contenidos informativos, la ficha recogerá los datos esenciales tomados en la consulta, en forma de breve copia literal o de síntesis comentada de su contenido general.

4. Perfeccionamiento. La progresión en el dominio técnico de la lectura en el alumno del ciclo superior de E.G.B. -o de la futura educación secundaria- debe permitirle enfrentarse a una amplia diversificación de los textos impresos. Desde el libro de iniciación técnica o de aficiones, a las obras de la literatura general. Una buena superación de las anteriores etapas ha de traducirse en un lector consciente y asiduo visitante de la biblioteca escolar y, si es posible, de

las públicas. El papel del profesor tiende ahora a la orientación sugerente sobre las lecturas posibles, sin carácter impositivo, sino como información sobre los caminos acordes con las necesidades del alumno de este ciclo. Al mismo tiempo, la elaboración de fichas adquiere un mayor carácter personal y es auxiliar indispensable para el estudio.

Resulta así clara la amplitud de las posibilidades del libro como material escolar. Esta realidad obliga a los profesores a una selección entre las más diversas y sugerentes ofertas. Ello implica adoptar una alternativa concreta ante estos recursos y una valoración -lo más objetiva posible- de sus condiciones. Un enfoque riguroso de tal necesidad requiere una clara definición de los objetivos perseguidos - con su uso, una valoración científica de los propios textos y un conocimiento de las limitaciones propias del alumno a la hora de disponer y utilizar estos libros. Son, pues, dos las referencias indispensables en estas tareas seleccionadoras: el alumno y sus características individuales, emotivas y sociales, y el propio libro como objeto definido técnicamente por unas funciones educativas.

Para atender a las características propias del alumno, existen las clasificaciones del material lector según la edad de los potenciales lectores, que son, ante todo, indicaciones o sugerencias -elaboradas a veces por los propios equipos editoriales-, dadas las variantes sensibles entre capacidades e intereses dentro de un mismo grupo de alumnos y que, por otra parte, responden más a una cierta experiencia directa del trato con el niño que a soportes conceptuales rigurosos.

En cuanto a las condiciones y requisitos del libro, la selección y valoración puede adoptar criterios más objetivos y técnicas bien precisas al actuar sobre un objeto físico con características susceptibles de descripción a través de las correspondientes escalas evaluadoras. Su fundamento es la determinación de los factores que configuran la -

naturaleza de los textos impresos en su aspecto material (legibilidad tipográfica), en los elementos de su expresión verbal (legibilidad lingüística) y en la facilidad para la comprensión lectora (lecturabilidad).

Entre la escasa regulación oficial sobre las características exigibles al libro como material escolar, la mayor preocupación parece haberse centrado en la regulación y fijación de los precios, en los procedimientos para su autorización, en la obligatoriedad de las autorizaciones ministeriales, en los requisitos para los cambios de textos ya seleccionados y en restricciones prudentes del libro de texto de su individual para no gravar en exceso la economía familiar². En ocasión reciente se ha recurrido a una circular para establecer unas premisas básicas en la selección de libros con motivo de una convocatoria para la adquisición y adjudicación de bibliotecas escolares³, donde se establecían dos tipos de libros para el Ciclo Medio y el Ciclo Superior: literatura infantil y libros de consulta (Dada la extensión marcada para las comunicaciones no es posible extenderse aquí en otros comentarios).

Vemos, pues, que el profesor debe enfrentarse por sí mismo y con muy ligeros apoyos a las dos realidades que deben determinar la selección de los materiales para la lectura: el niño y el libro. Sobre el primero, no es posible una determinación rígida de sus intereses, gustos y preferencias literarias, ni de sus posibilidades o necesidades intelectuales y afectivas. Cada niño es un mundo particular. De él, el maestro suele llegar a adquirir un conocimiento más intuitivo y empírico que científico. Clara es la necesidad de contar, como contrapeso, con una mayor objetividad en la valoración de la segunda realidad a considerar en la labor de selección -el propio libro-, pues sólo a partir de estos datos objetivos podremos intentar una adecuación rigurosa a unos potenciales lectores.

Saber cuál es el mejor libro o la lectura más adecuada para cada alumno -si no entra en el terreno de lo óptimo casi inalcanzable- parece reservado a la labor de un equipo docente, ante las limitadas posibilidades del profesor aislado, aunque al enfrentarse este con la valoración y selección de los materiales lectores para sus alumnos lo haga provisto de las mejores intenciones. De ahí que la consecuencia de estas decisiones personales suela ser la elección por factores extrínsecos, como la adaptación a los gustos del profesor, sobrevaloración de las presentaciones materiales, la capacidad de ser influido por las promociones editoriales u otras opiniones subjetivas... Pero más grave sería que esta postura fuese acompañada de un empleo "cómodo" o poco exigente hacia las auténticas funciones del libro como recurso didáctico.

Como resumen final, insistamos en la idea de que, hoy por hoy, el libro es el soporte material básico para la lectura. De sus condiciones y de su adecuación a las capacidades e intereses del alumno dependen en buena medida la respuesta deseada y su colaboración en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Y tal consonancia entre libro y lector requiere un detenido análisis de los elementos físicos de tal soporte y de las posibilidades para la comprensión de los elementos presentes en un texto. Además de una labor rigurosa por parte de un equipo de profesores, la complejidad de los aspectos en la elección de los libros para la enseñanza del lenguaje requiere el compromiso de cada profesor de no caer en un empleo mecánico o poco exigente de tales recursos didácticos.

NOTAS

- (1) Miguel SIGUAN, "El libro en la educación", en F. Lázaro Carreter (dir.), La cultura del libro, Madrid, Pirámide-Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1983.
- (2) Circular de la Subsecretaría del Ministerio de Educación y Ciencia, 10 de Agosto de 1973.
- (3) Circular de la Dirección General de Educación Básica, 21 de mayo de 1986.