

## El proceso de lectura bajo una lupa de gran aumento<sup>1</sup>

JOSEP M. RODRÍGUEZ CABRERA

Universitat de Lleida

*España*

josepmaria.rodriguez@udl.cat



**Arlandis, Sergio (2021).**  
*El desafío de la lectura. Educación literaria y formación lectora de futuros docentes.*  
Valencia: Tirant Humanidades.

Uno de los principales focos de atención de la comunidad educativa actual está centrado en el fomento de la lectura. Se trata, sin duda, de “uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles, que proporciona la escolarización” (Cassany, Luna y Sanz, 2003: 193). Y, no obstante esto, la lectura literaria ha ido poco a poco quedándose arrinconada, relegada a los momentos de ocio –en desigual competencia contra videojuegos, redes sociales, Netflix y HBO... Como sentencia Sergio Arlandis: “Al lector no habitual le sobran las coartadas para seguir siéndolo” (2021: 15).

Resulta significativa la comparación entre los informes PISA de 2009 y 2018, porque en ella se observa un aumento de la sensación,

entre adolescentes, de que leer *no sirve para nada*. De ahí el siguiente apunte, también de Arlandis: “Se lee menos, se escribe menos todavía (al modo convencional) y parece que sea más fácil persuadir, engañar o manipular a los más jóvenes a pesar de la gran cantidad de información que tienen a su alcance” (64).

Estas y las anteriores palabras del mismo autor se incluyen en un volumen titulado *El desafío de la lectura*, que tiene visos de convertirse en libro de referencia para los docentes –de Primaria, principalmente, si bien es fácil extrapolar su trabajo a profesores de ciclos superiores– preocupados por una educación literaria nacida desde el deseo de renovación de los estudios literarios y por una formación lectora que impulsen, ambas, el proceso formativo de su alumnado. Conviene explicar el porqué.

Traspasado el umbral de la introducción y los pertinentes agradecimientos –que en el libro se agrupan bajo el epígrafe del primer capítulo–, el siguiente apartado de *El desafío de la lectura* es uno de los más recomendables. Con precisión, economía y conocimiento, Arlandis dibuja en estas páginas una suerte de cartografía de las prácticas y modelos docentes relacionados con la formación de lectores y la

<sup>1</sup> Para citar este artículo, Rodríguez Cabrera, Josep M. (2023). El proceso de lectura bajo una lupa de gran aumento (reseña). *Álabe* 28.

didáctica de la literatura desde la década de los setenta del siglo pasado. Resulta sumamente interesante cómo junto a los grandes nombres –paradas obligatorias en este y en cualquier otro recorrido histórico que guarde relación con la enseñanza– como los de Jérôme Brumer y su propuestas de diálogo activo y de aprendizaje por descubrimiento; Ausubel, Novak y Hanesian con su aportación sobre el aprendizaje significativo; Umberto Eco y su trabajo sobre la relaciones entre texto-significación-lector literario; o los de Kristeva, Teun van Dijk, Vygotsky... Junto a ellos, Arlandis incorpora las aportaciones de una serie de investigadores que a lo largo de los años han revisado, matizado o actualizado estas y otras teorías que resultan imprescindibles para entender la actual visión del proceso de enseñanza/aprendizaje literario y de la educación lectora en nuestro país: Anna Camps, Teresa Colomer, Josefina Prado, Martos Núñez, Martínez Ezquerro, Campos Fernández-Fígares, Josep Ballester... La lista completa es realmente extensa y da buena cuenta de la meticulosidad del autor de estas páginas.

Este es un capítulo que prácticamente debería ser de lectura obligatoria para estudiantes en vías de convertirse en maestros o maestras, así como también para todos aquellos que quieran conocer la evolución y estado actual de la educación literaria. Una función contextualizadora que se completa y complementa con el siguiente apartado, sobre la enseñanza y aprendizaje por competencias que –conviene recordarlo– es la base de los actuales planes de estudio, con independencia del nivel académico. Como es obvio, esta tercera sección de *El desafío de la lectura* presta una especial atención a la competencia lectoliteraria y, con ella, a la competencia comunicativa.

Llegamos así al cuarto capítulo, donde se reivindica el valor de la literatura como herramienta formativa “permanente, continua” (97), que “requiere reflexión y pausa” (99), que es “memoria viva de lo que hemos sido como civilización” (96) y nos permite tender un “puente directo hacia la interculturalidad y el respeto y la atención a la diversidad” (97). Ahora bien, para que todo esto se dé conviene preguntarse antes qué diferencia un texto literario de otro que no lo es. Una cuestión sobre la que escritores y tratadistas han debatido a lo largo de los siglos y que Arlandis enfrenta aquí en un subapartado titulado “El hecho literario: consideraciones generales en torno a su definición” (101-107), en el que examina aquel *misere utile dulce* de Horacio, la *literalidad* de los formalistas rusos, el texto literario en tanto que objeto artístico con fines estéticos, la multitud de significados inherente a toda producción literaria, el estilo y su potencial expresividad o, entre otros conceptos, la capacidad de la literatura para articular la ficción. Sin duda, uno de los mayores logros de este y otros capítulos del libro es cómo su autor revisa y adapta la terminología de la Teoría de la Literatura al área de la Didáctica de la Lengua y la Literatura.

A partir de aquí –partes quinta y sexta–, Arlandis orienta su trabajo hacia los procesos de lectura y la figura de quien los ejerce. Vivimos un momento histórico en el que la lectura “ya no es el instrumento principal de aculturación, porque parece claro que las funciones de la lectura (y por tanto del aprendizaje y de la memoria cultural) están cambiando drásticamente” (156). En consecuencia, cabe analizar con cuidado sus objetivos, sus ganancias y su implementación. Porque leer, nos recuerda el autor, es comprender e interpretar. Aprendizajes sumamente necesarios en estos tiempos de *fake news* y simulacro (Baudrillard, 1987), de

superficialidad (Carr, 2010), de ligereza (Lipovetsky, 2016).

Sobre el lector en sí, Arlandis se detiene en su función de co-autor del texto literario. Toda vez que analiza y discrimina el papel –imprescindible– del lector implícito en el proceso de escritura y recepción del texto literario a partir de Isner y de las aportaciones posteriores de Mendoza Fillola, no siempre fáciles de armonizar. Además, en el tramo final del sexto capítulo, se aborda y define desde distintas perspectivas la figura del no-lector (voluntario/accidental) y del lector, ya sea equívoco (temporal/reversible), ocasional, habitual, profesionalizado, modelo, ideal, competente, informado, ingenuo, potencial, ficticio o, incluso, archilector.

Conviene señalar que la fluida prosa que vertebra *El desafío de la lectura* no es óbice para la rigurosidad y la altura de análisis. El capítulo sexto –con el borgiano título de “El lector en su laberinto: el dilema de su responsabilidad”– es un ejemplo perfecto. Como también lo es el siguiente: que trata sobre la relación entre el lector y el texto, en virtud de lo cual se desarrolla en profundidad el concepto de intertexto lector –que Arlandis ya había trabajado previamente, demostrado ser un consumado especialista en la

materia–, que resulta clave para que lectores y alumnos/as desarrollen un necesario, ya hemos apuntado por qué, pensamiento crítico.

El final del libro nos tiene reservada una sorpresa: en la línea del ya clásico volumen de Cerrillo y Luján Atienza sobre *Poesía y educación poética* (2010), Arlandis traza una panorámica de los tres principales géneros literarios desde el punto de vista aristotélico: poesía, narrativa y teatro. Si bien el autor justifica la exclusión del ensayo y de las distintas producciones que hibridan imagen y palabra –cómic, álbum ilustrado, etc.– en su estudio, el lector probablemente hubiese agradecido una revisión de ambos con la misma capacidad de síntesis y desde una óptica tan rigurosa y actualizada como en los tres géneros antes mencionados. Que además se acompañan de orientaciones para trabajar distintos textos literarios en el aula.

He aquí algunas de las razones –hay más– por las que este libro merece estar en la biblioteca personal de los futuros docentes. Porque, terminamos con un sentencia de Joan Teixidó recogida por el propio Arlandis: “un maestro que no lee solo puede comunicar su propio vacío” (263).

## Referencias

Baudrillard, J. (1987). *Cultura y simulacro*. Kairós.

Carr, N. (2011). *Superficiales. ¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes?* Taurus.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Graó.

Lipovetsky, G. (2016). *De la ligereza*. Anagrama.