

TRAS LAS LÍNEAS. Sobre la lectura contemporánea

Cassany, Daniel,

**Tras las líneas. Sobre la lectura
contemporánea**

Anagrama, Barcelona, 2006

pp. 21 - 43

1. LEER DESDE LA COMUNIDAD

No hay una manera «esencial» o «natural» de leer y escribir, [...] los significados y las prácticas letradas son el producto de la cultura, la historia y los discursos.

Virginia Zavala, 2002: 17

¿QUÉ ES LEER?

Todavía hoy muchas personas creen que leer consiste en *oralizar la grafía*, en devolver la voz a la letra callada. Se trata de una concepción medieval, que ya hace mucho que la ciencia desechó. Es una visión mecánica, que pone el acento en la capacidad de descodificar la prosa de modo literal. Sin duda deja en un segundo plano a la comprensión —que es lo importante.

Más moderna y científica es la visión de que *leer es comprender*. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o *procesos cognitivos*: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificadas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc. Llamamos *alfabetización funcional* a este conjunto de destrezas, a la capacidad de comprender el significado de un texto. Y denominamos *analfabeto funcional* a quien no puede comprender la prosa, aunque pueda oralizarla en voz alta.

Sin duda ésta es una concepción muy bonita, porque destaca la universalidad y la igualdad de la lectura. Puesto que leer requiere desarrollar estos procesos cognitivos, y puesto que estos procesos son biológicos y lógicamente universales..., ¡todos leemos del mismo modo! ¡Y todos podemos aprender a leer del mismo modo! Sólo se requiere aprender a realizar estas destrezas cognitivas. Así, la lectura nos igualaría a todos. ¡Qué bonito! Pero la realidad es más compleja.

DIVERSIDAD

En la vida real leemos de modo diferente un poema, una noticia, las instrucciones de una tostadora o un contrato de hipoteca. La manera de comprender cada uno de estos discursos varía: buscamos cosas diferentes en cada caso y nos aproximamos de manera diferente a sus líneas. El contenido, las palabras, las ideas y la lógica que las relaciona también varían. Releemos el poema e incluso lo oralizamos y buscamos interpretaciones libres y creativas; leemos sólo el titular de la noticia y saltamos al texto para buscar un dato que nos preocupa; barremos con el ojo cada paso de las instrucciones e intentamos relacionar cada palabra con un objeto de la realidad.

¿Y qué pasa con estas nuevas formas de leer: buscar datos en Internet, leer en diferentes lenguas, leer sobre disciplinas tan dispares como la ciencia, la política o la economía? ¿También podemos resolverlo todo con la alfabetización funcional?, ¿los procesos mencionados bastan para explicar cómo lo comprendemos todo?, ¿cómo leemos siempre? De ningún modo. Sólo pueden ser una parte — importante pero parcial— de la explicación.

Lo que sabemos sobre las destrezas cognitivas de la comprensión es muy importante. Aporta descripciones precisas sobre la conducta real y experta de la lectura. Explica cómo funciona nuestra mente para comprender, cómo formulamos hipótesis y hacemos inferencias. Ofrece datos empíricos y detallados y teorías poderosas. Pero nos dice más bien poco o nada del componente sociocultural, de las formas particulares que adopta la lectura en cada contexto: cómo leemos la Biblia, cómo chateamos con los amigos en la pantalla, cómo analizamos un informe técnico, cómo hojeamos una guía turística en inglés o francés (con grados diferentes de dominio de estos idiomas) o cómo atribuimos significado a los artículos de nuestra disciplina y a los de otra que desconozcamos.

UN VERBO TRANSITIVO

La orientación sociocultural entiende que la lectura y la escritura son «construcciones sociales, actividades socialmente definidas», como dice la cita del principio. La lectura varía a lo largo de la historia, de la geografía y de la actividad humana. La humanidad ha ido inventando sucesivas tecnologías de la escritura, con variadas potencialidades, que cada grupo humano ha adaptado de manera irreplicable a sus circunstancias. En cada lugar, en cada momento, leer y escribir han adoptado prácticas propias, en forma de géneros discursivos particulares.

Para cada género (el poema, la noticia o las instrucciones), leer y escribir cumplen funciones concretas; el lector y el autor asumen roles específicos, se manejan unos recursos lingüísticos prefijados, se practica una retórica también preestablecida. Desde los papiros egipcios hasta la actual pantalla electrónica, pasando por los manuscritos del monasterio medieval o las primeras impresiones, todo ha cambiado: los soportes de la escritura, la función de los discursos, el trabajo del autor y del lector o la manera de elaborar el significado.

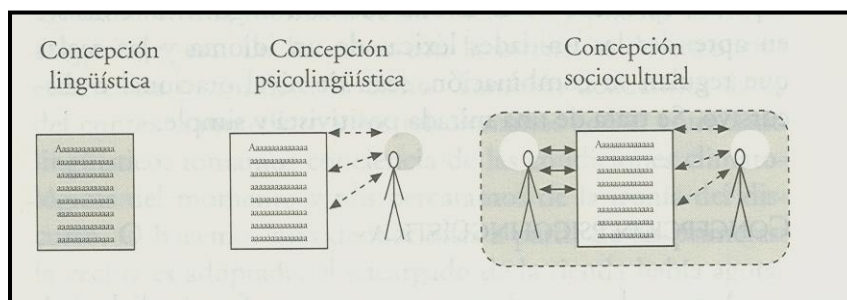
«Leer es un verbo transitivo» y no existe una actividad neutra o abstracta de lectura, sino múltiples, versátiles y dinámicas maneras de acercarse a comprender cada género discursivo, en cada disciplina del saber y en cada comunidad humana. Aprender a leer requiere no sólo desarrollar los mencionados procesos cognitivos, sino también adquirir los conocimientos socio culturales particulares de cada discurso, de cada práctica concreta de lectoescritura. Además de hacer hipótesis e inferencias, de descodificar las palabras, hay que conocer cómo un autor y sus lectores utilizan cada género, cómo se apoderan de los usos preestablecidos por la tradición, cómo negocian el significado según las convenciones establecidas, qué tipo de vocablos y lógicas de pensamiento maneja cada disciplina, etc.

Por ejemplo, para comprender una sentencia judicial tenemos que conocer su estructura (*Antecedentes, Fundamentos de derecho y fallo*), el contenido y las características de cada apartado, cómo se mencionan los hechos y cómo se citan las leyes y las normas (qué valor e importancia tiene cada una), el estilo y la terminología usados, etc. Del mismo modo, para leer una noticia periodística, debemos conocer sus partes (*Antetítulo, Título, Cuerpo*), su organización en párrafos independientes que ordena los datos de más relevantes a menos, de modo que al dejar de leer una noticia a la mitad uno siempre ha leído lo más importante;

debemos conocer también el estilo neutro de la prosa despersonalizada, simple y clara. Y lo mismo ocurre con un artículo científico, con un tríptico publicitario o con unas recomendaciones leídas en la pantalla del televisor.

TRES PUNTOS DE VISTA

Para mostrar la importancia del componente sociocultural en la lectura, podemos fijarnos en estos tres dibujos. Distinguimos tres concepciones de la comprensión lectora, según cuál consideremos que sea el procedimiento para obtener el significado. No son tres formas diferentes de leer, sino sólo tres representaciones sobre la lectura:



CONCEPCIÓN LINGÜÍSTICA

Según esta concepción, el significado se aloja en el escrito (con color gris). Leer es recuperar el valor semántico de cada palabra y relacionarlo con el de las palabras anteriores y posteriores. El contenido del texto surge de la suma del significado de todos sus vocablos y oraciones. Así el significado es único, estable, objetivo e independiente de los lectores y de las condiciones de lectura. Diferentes lectores deberían obtener un mismo significado; una misma persona que leyera el escrito en momentos y lugares diversos también debería obtener el mismo significado, puesto que éste depende de las acepciones que el diccionario atribuye a las palabras, y éstas no se modifican fácilmente:

- (1a) Gracias.
- (2) Obtuve un 2,5.
- (3) ¡Es una ciudad bonita!

El ejemplo número 1 es una muestra de agradecimiento que escribe alguien en una tarjeta; el 2 es la descripción objetiva de la calificación obtenida en un examen, escrita en una nota, y el 3 es un juicio de valor sobre la belleza de una población, sin más complicaciones. De acuerdo con esta concepción, aprender a leer es una cuestión lingüística: consiste en aprender las unidades léxicas de un idioma y las reglas que regulan su combinación, sean de nivel oracional o discursivo. Se trata de una mirada positivista y simple.

CONCEPCIÓN PSICOLINGÜÍSTICA

A menudo entendemos cosas que no fueron dichas. A veces el sentido que adquieren algunas expresiones no se corresponde con su acepción semántica:

- (4) Martín es de Vic pero no come salchichón.
- (5) La hija de los vecinos de arriba no se parece a sus padres.
- (6) En la tocinería ya estaban cerrando. No tenían cambio de 50 y me hicieron

esperar mucho.

(7) ¡Qué tiempo tan espléndido para ir a la montaña! [mientras caen truenos y relámpagos].

En el ejemplo 4 se presupone que a todos los naturales de la Plana de Vic nos gusta el salchichón; en el 5 se puede entender que la hija de los vecinos no es biológica —abriendo la puerta a todo tipo de insinuaciones—; en el 6 comprendemos que el protagonista compró alimentos por un importe inferior a los 50 euros (u otra divisa) y que el encargado de la tienda fue a buscar la moneda fraccionaria para devolverle cambio, y en el 7 se afirma irónicamente todo lo contrario de lo dicho.

En todos los ejemplos, entendemos datos que no provienen del valor semántico de las palabras. Según los casos, el lector aporta datos al texto procedentes de su conocimiento del mundo: en Vic se elaboran buenos salchichones, los hijos biológicos heredan rasgos físicos de sus padres, en las tiendas de alimentación se intercambian productos por dinero, es agradable ir a la montaña cuando hay sol y puedes disfrutar del paisaje, etc. Lo hacemos con la intención de encontrar coherencia y sentido a lo dicho. También deducimos datos del contexto inmediato y los relacionamos con el enunciado lingüístico: tomamos conciencia de las condiciones climatológicas del momento y nos percatamos de la ironía del discurso. O hacemos más deducciones a partir de las primeras: la vecina es adoptada, el encargado de la tienda había agotado la moneda, etc.

También ocurre que varios lectores entienden de modo diferente un escrito, sin que nada permita considerar que una interpretación es más correcta, coherente o plausible que otra. ¿De qué trata este diálogo?:

(8) A: Estoy de acuerdo. Pero los expertos a veces lo olvidan.

B: Conocí a dos principiantes una vez. Estaban en un lugar muy grande. Espacio abierto por todas partes. Sus directores les indicaban que alzaran los arcos. Estaban dispuestos a empezar...

A: ¿Terminaron en el momento adecuado?

B: Sí, pero siguieron sin conseguir el objetivo. ¡Me alegro de que no oyeras el ruido terrible que hacían!

A: Se tarda años en aprender a sujetar el arco de la forma correcta.

B: Un factor adicional es la tensión. A: Un arco flojo es garantía de fracaso.

B. Excepto cuando se va a guardar: casi estropeé uno una vez al olvidar aflojado después de haberlo usado.

A: Y debe hacerse muy suavemente, con un movimiento uniforme.

B: Esto no es muy difícil si el arco está bien equilibrado y no está deforme. De lo contrario, no se puede hacer casi nada.

DUBITSKY, 1980, citado por Leahey y Harris 1998: 219

¿Son dos estudiantes de violín?, ¿dos deportistas de tiro con arco? Según estemos más familiarizados con lo uno o lo otro, interpretaremos el diálogo en un sentido u otro -puesto que fue elaborado expresamente por psicólogos para conseguir este efecto. En la vida cotidiana es frecuente encontrar fragmentos o incluso escritos completos con ambigüedad,

que se pueden interpretar de forma dispar.

Lo dicho y lo comunicado

Los escritos no dicen nunca explícitamente todo lo que los lectores entendemos. Sería insoportable que siempre tuviéramos que decir y escribir todo lo que comunicamos: deberíamos dar todo tipo de detalles y aclaraciones, explicar quiénes somos y a quién escribimos, dónde estamos, cuándo, por qué... Sería el nunca acabar. La comunicación humana es inteligente y funciona de manera económica y práctica: basta con decir una pequeña parte de lo que queremos comunicar para que el interlocutor comprenda todo; con producir unas pocas palabras —bien elegidas— podemos conseguir que el lector infiera todo. Fijémonos en este titular:

(9) Cruyff avanza la posición de Iván. El holandés se reúne con De la Peña y le dice que lo hará jugar de seis a causa de sus deficiencias en defensa. (Titular de Avui)

Hay que saber que se habla de fútbol, que *Cruyff* es *holandés* y entrenador del Fútbol Club Barcelona —en aquel momento, que *Iván* y *De la Peña* son la misma persona y es un jugador del equipo. También debe saberse qué significa *avanza la posición* o *jugar de seis*; debe relacionarse esto con *deficiencias en defensa*, etc. El hecho de que se trate de un titular viejo y de un periódico de ámbito catalán permite tomar conciencia de algunos hechos: ¡qué gran cantidad de datos debemos manejar para comprender sólo dos oraciones! ¡Qué caduco es este conocimiento! ¡Y qué local! Si no recuerdas al equipo de fútbol del Barcelona de una época concreta, no se entiende nada. En el día a día no solemos darnos cuenta del gran capital de conocimiento que manejamos al leer.

Por otro lado, la manera como usamos la información para leer es particular, como muestra este otro ejemplo:

(10) Financiado con las piedras preciosas empeñadas, nuestro héroe desafió bravamente toda risa desdeñosa que intentaba impedir su plan. «Los ojos engañan», había dicho, «un huevo, no una mesa, tipifica este planeta inexplorado.» Tres resueltas hermanas buscaban pruebas avanzando a través de una inmensidad calma, aunque con más frecuencia sobre picos y valles turbulentos. Los días se convirtieron en semanas conforme muchos incrédulos propagaban rumores temerosos sobre el abismo. Al final desde ningún lugar aparecieron criaturas aladas bienvenidas que significaban el momento del éxito.

Adaptado de DOOLING y LACHMAN, citado por Leahey y Harris 1998: 216

¿De qué trata? ¡Uf! Quizá no lo entiendas ni releéndolo varias veces. Aunque comprendas todas las palabras... Aunque descodifiques con rapidez las oraciones... No lo puedes comprender porque no has podido relacionar lo que dice el texto con el conocimiento previo que se reclama. Lo que se presupone que tú tienes que aportar... no lo estás aportando y la comprensión no se construye. ¡Y es algo que conoces muy bien! ¡Seguro!

No te preocupes. El tema no tiene nada que ver con este libro... No hay orientaciones. ¡Es lógico que no lo entiendas! Mira la nota para descubrirlo.¹

¹ El texto 10 relata el primer viaje a América e Cristóbal Colón (nuestro héroe). Contiene pistas algo escondidas: un buen huevo, no una mesa, para referirse a que el mundo es redondo y no plano; tres resueltas hermanas por las tres carabelas; inmensidad calma por océano; picos y

Construir el significado

En resumen, estos ejemplos muestran que el significado del texto ni se aloja en las palabras ni es único, estable u objetivo. Al contrario, se ubica en la mente del lector. Se elabora a partir del conocimiento previo que éste aporta y, precisamente por este motivo, varía según los individuos y las circunstancias. No existe previamente ni es un objeto o un paquete cerrado, que deba recuperarse de entre las líneas...

Lectores diferentes entienden un texto de manera diversa —o parcialmente diversa— porque aportan datos previos variados, puesto que su experiencia del mundo y los conocimientos acumulados en su memoria también varían. Una misma persona puede obtener significados diferentes de un mismo texto, si lo lee en diferentes circunstancias, en las que cambie su conocimiento previo. Simbolizamos este hecho en el esquema de la página 6 con la flecha discontinua entre el texto y la mente del lector (con tramado gris).

En definitiva, según la concepción psicolingüística, leer no sólo exige conocer las unidades y las reglas combinatorias del idioma. También requiere desarrollar las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender: aportar conocimiento previo, hacer inferencias, formular hipótesis y saberlas verificar o reformular, etc. El significado es como un edificio que debe construirse; el texto y el conocimiento previo son los ladrillos y los procesos cognitivos, las herramientas de albañilería.

Los procesos cognitivos diferencian la *alfabetización* a secas (o *alfabetización literal*) de la *funcional* o el lector que puede descodificar un escrito, aunque no lo entienda, del que lo comprende y lo puede aprovechar funcionalmente para su quehacer cotidiano. Sin duda, los procesos contribuyen a conseguir la comprensión, a construir el significado de la lectura, aunque no la garanticen, porque no son suficientes.

CONCEPCIÓN SOCIOCULTURAL

Sin discutir que el significado se construya en la mente del lector o que las palabras del discurso aporten una parte importante del mismo, la concepción socio cultural pone énfasis en otros puntos:

1. Tanto el significado de las palabras como el conocimiento previo que aporta el lector tienen origen social. Venimos al mundo con la mente en blanco; quizá tengamos una capacidad innata para adquirir el lenguaje, pero sólo la podemos desarrollar al interactuar con una comunidad de habla determinada: catalana, occitana, quechua, purépecha o cualquier otra. Quizá las palabras induzcan el significado, quizá el lector utilice sus capacidades diferenciales para construirlo, pero todo procede de la comunidad (simbolizada en el esquema de la página 6 con el marco gris).
2. El discurso no surge de la nada. Siempre hay alguien detrás (simbolizado en el mismo esquema con la figura de una persona). El discurso refleja sus puntos de vista, su visión del mundo. Comprender el discurso es comprender esta visión del mundo.
3. Discurso, autor y lector tampoco son elementos aislados. Los actos de literacidad, las prácticas de lectura y escritura, se dan en ámbitos e instituciones particulares. El periódico lo publica una empresa editorial, un examen se hace en la escuela, una sentencia se emite en un juzgado, una carta la envía una empresa, etc. El autor de una

valles turbulentos por tormentas y oleaje; criaturas aladas por gaviotas o pájaros que indican la proximidad de la tierra, etc. Fijate que una vez encontrados los conocimientos que reclama el texto, resulta fácil interpretar la historia completa.

noticia es un periodista con carrera; el examen lo prepara un profesor con contrato y firma la sentencia un juez que ha ganado unas oposiciones. Cada uno de estos discursos desarrolla una función en la institución correspondiente. El lector de cada uno también tiene propósitos sociales concretos. Discurso, autor y lector son piezas de un entramado más complejo, con normas y tradiciones fijadas. Cada acto de literacidad es una práctica social compleja que incluye varios elementos. (La línea negra discontinua simboliza este entramado.)

Cada comunidad, cada ámbito y cada institución usan el discurso de modo particular, según su identidad y su historia: los propósitos con que se usan son irrepetibles, propios; el rol que adoptan el autor y el lector varía; la estructura del texto o las formas de cortesía son las específicas de cada caso, el razonamiento y la retórica también son particulares de la cultura, así como el léxico y el estilo. Fijémonos en estos ejemplos:

(1b) Gracias.

Escrito en los botes de basura de un restaurante de comida rápida, para indicar a los clientes que tiren los restos de comida allí antes de irse.

(1c) Gracias.

Con letras iluminadas en la pantalla digital de una máquina automática de café, para informar al usuario de que ha finalizado el vertido de líquido y puede retirar el vaso.

(12) ¡Obtuve un 7!

En España y en Chile.

(13) Es una ciudad republicana.

En Perú, Cuba y España.

(14) 17 muertos en las siguientes 10 millas en los últimos 5 años.

En un letrero de tráfico en Escocia.

Los ejemplos 1b y 1c son sólo dos casos posibles de los muchos que muestran cómo un *Gracias* escrito significa cosas bien distintas al ejemplo 1a. El 12 adquiere significados diferentes según se lea en España, en Chile o en otro lugar, puesto que las escalas de valoración son diferentes: en España, con un baremo habitual de 1-10, tener un 7 es sinónimo de buena nota, pero no la mejor; en Chile, en cambio, con la escala 1.-7, un 7 es la máxima valoración. (En otros lugares, tendría/otros valores: en muchos países —Alemania, República Checa, Estados Unidos— la mejor nota es el 1 y la peor el 5 o el 10.)

También el ejemplo 13 debe interpretarse de modo distinto, según el significado que la comunidad otorgue a *republicano*. ¿Qué es una *ciudad republicana* en España? ¿Y en Cuba o Perú? En Cataluña, *republicano* se refiere hoy al partido independentista Esquerra Republicana de Catalunya, lo que equivaldría a que la ciudad mencionada tiene alcalde de este partido o de esta ideología o que, en las últimas elecciones, la ciudadanía se inclinó por esta opción. En cambio, en Madrid, donde no existe el citado partido, el mismo adjetivo se opone a *monárquico* y designaría sólo una ciudad cuya población siente antipatía por este sistema político. Pero en América el mismo adjetivo adquiere un sentido histórico: en Perú son *republicanas* las ciudades fundadas durante la República del Perú, por oposición a las *incaicas* (fundadas durante el Imperio inca) o las *coloniales* (en época de la dominación española); en Cuba la oposición se establece sólo entre *colonial* y *republicano* y se refiere a ciudades o

barrios.

Finalmente, el 14 reproduce la retórica persuasiva usada en muchas señales de tráfico en Escocia, para informar a los conductores del peligro de una carretera. Pero este mismo estilo mereció fuertes críticas en España, cuando el gobierno lanzó una campaña de publicidad parecida, con tono melodramático —que finalmente fue retirada. El hecho de que comunidades distintas opten por diferentes estilos comunicativos en una misma situación muestra que cada grupo humano desarrolla sus propias prácticas discursivas.

[...]

En resumen, para la orientación *sociocultural*, leer no es sólo un proceso psicobiológico realizado con unidades lingüísticas y capacidades mentales. También es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales. Aprender a leer requiere conocer estas particularidades, propias de cada comunidad. No basta con saber descodificar las palabras o con poder hacer las inferencias necesarias. Hay que conocer la estructura de cada género textual en cada disciplina, cómo lo utiliza el autor y los lectores, qué funciones desarrolla, cómo se presenta el autor en la prosa, qué conocimientos deben decirse y cuáles deben presuponerse, cómo se citan las referencias bibliográficas, etc.