

Louise M. Rosenblatt

LA LITERATURA COMO EXPLORACIÓN

Liminar

Sucedió hace muchos años, pero aún tengo fresco el recuerdo de mi primer encuentro con el pensamiento de Louise Rosenblatt. Fue en un avión y a través de la lectura de un texto de María Eugenia Dubois, en el que ella hablaba justamente de su encuentro con la obra de Rosenblatt y la manera en que ésta había impactado su acercamiento a la lectura y a la educación. No era un texto largo, pero era claro y luminoso, de una concisión radiante, como suelen ser los textos de María Eugenia. Atrapado en las estrechas filas del avión, lo releí varias veces antes de aterrizar, intentando saciar a través de la rumia y la relectura la ansiedad intelectual (y física) que me provocaba.

Se trataba de un planteamiento profundamente novedoso que sin embargo iluminaba una zona semiinconsciente de mí en donde se habían ido almacenando antiguas impresiones e ideas vagas. Como si fuese un viento fresco que entrara en el sótano de la casa desempolvando objetos esenciales extraviados, o acaso nunca poseídos, como las llaves de la casa o un espejo. Sí, tan preciados y esenciales como las llaves de la casa y un espejo. Y era un viento fuerte que removía todas las cosas, inclusive los cimientos. El vendaval decía con contundencia y precisión amables, si el oximoron se me permite, que si en verdad queremos formar lectores y ciudadanos, es necesario pensar las cosas de otra manera, y radicalmente, desde su fundamento epistemológico, pues incluso conceptos como lector y texto, usados con inocencia y liberalidad en todos los planteamientos de formación de lectores, debían ser cuestionados. Este trastocamiento tenía consecuencias prácticas de la mayor importancia. No era un asunto de interés exclusivo para teóricos, como en el fondo no lo es la teoría (algo que se olvida con frecuencia en el campo de la educación, por la necesidad de respuestas prácticas e inmediatas a problemas apremiantes).

¿Quién me hablaba y por qué me sacudía de esa forma? ¿Era María Eugenia Dubois, era Louise Rosenblatt? ¿Por qué me causaba tanto revuelo? ¿Por su contundencia intelectual, por las excitantes vivencias que había tenido antes de subir al avión o porque me recordaba lecturas decisivas que me habían sembrado de una vez y para siempre la desconfianza en la transparencia del lenguaje? Todas éstas resultaban preguntas baladíes a raíz de la lectura de ese artículo. María Eugenia me decía que para Rosenblatt

la lectura es un acontecimiento y al hacerlo me estaba ayudando a comprender lo que me estaba pasando. Sin duda antes de leer ese artículo sabía que la lectura es un acontecimiento, una experiencia que se vive en el tiempo, no sobre el tiempo, que es irrepetible y singular. Pero la descripción conceptual de ese proceso (y las implicaciones que en ese entonces intuí y después comprendí tras de leer otros textos de ella) hicieron de ese acontecimiento algo extraordinario. Un encuentro decisivo con un pensamiento que me traía promesas y noticias de mí y de otros hombres, a mí y a otros hombres. Pues lo más importante de la descripción del complejo proceso de la lectura que hacía Rosenblatt es que a la vez que la planteaba como un acontecimiento único e irrepetible como las aguas del río heracliteano, hacía ver cómo se puede construir sobre ella una morada para albergar a la comunidad.

Un contínuum que va desde la evocación que linda con lo incomunicable y preponderantemente afectivo y se prolonga hasta las ideas discutidas y consensadas, preponderantemente racionales. La ampliación de ese contínuum -y sobre todo de la capacidad de cada persona para transitar en él- puede verse como el sostén y sentido de una sociedad democrática. Y para realizar esto es fundamental el papel del maestro, tal como lo plantea Louise Rosenblatt.

Muchos años después de ese vuelo memorable me alegro de poder replicar, compartir y agradecer mi encuentro decisivo con María Eugenia Dubois y Louise Rosenblatt. Estoy convencido que suscitará otros, igualmente decisivos. Pero quiero en estas breves páginas destacar dos cosas más que me impresionaron de ese primer acercamiento y que se desarrollan magníficamente en la obra que ahora publicamos.

La primera es que habla de la lectura desde un análisis minucioso de la experiencia lectora. Rosenblatt no tiene la curiosidad del anatomista que busca conocer los músculos y los movimientos, y la forma en que éstos se construyen por medio de la alimentación, a través de una exhaustiva disección, sino la del bailarín o el coreógrafo o, si se quiere, del terapeuta físico, quienes observan y buscan comprender y desarrollar las potencialidades de la anatomía humana ante diferentes clases de estímulos y con diferentes propósitos. Por esto, la aguda y minuciosa mirada de Rosenblatt, lejos de paralizar al lector que se ve descrito en sus páginas, se convierte en una estimulante experiencia: en pocas palabras, dilata las posibilidades del devenir lector de cada uno de sus lectores.

El complejo tejido cultural que usa en su argumentación implícitamente señala que la cultura escrita -las prácticas y sus productos, la tradición cultural y literaria- es un lugar donde se debe construir nuestro hogar, si es que se quiere vivir con otros hombres gozando de la diversidad de la experiencia humana.

La segunda es su defensa del lugar de la literatura en la educación. Tal vez al lector de hoy esto no le parezca algo digno de

llamar la atención. Finalmente, desde hace algunos años una vasta y diversa producción de literatura buena, mala, regular- ha entrado (algunos dirían invadido) en las escuelas. Y es que en pocas décadas pasamos de temer la llegada de la literatura al aula a una situación en la que, al menos en teoría, se le abre las puertas a través de actividades de animación, como se ha dado en llamar a un conjunto de discursos y actividades que con frecuencia son sólo un tinglado más o menos circense que sustituye a la lectura. El acercamiento de Rosenblatt es otra cosa. No sólo habla de leer literatura, buena literatura; aclara que es preciso leer literariamente. Y con esto se diferencia tanto del polo que habla del gozo y el placer de la lectura como una experiencia en el fondo catártica, como de quienes, a la usanza tradicional, propugnan el acercamiento a la literatura como una experiencia cultural, de reverencia a las grandes construcciones del pasado. El planteamiento de Rosenblatt es un planteamiento político, no sólo estético o educativo. Ella no sólo ve a la enseñanza de la literatura como una forma de gozar, ni sólo como una forma de acercarse a las altas cumbres del espíritu. Entre otras cosas porque leer literatura es una experiencia una forma de vivir vicariamente vidas y emociones ajenas y acercarse a las propias y, por tanto, de enfrentar dilemas vitales-, y la formación del lector literario en el interior de la escuela es abrir un espacio para que vidas y emociones individuales se compartan y discutan de manera razonada. En consecuencia, para que un espacio público -el primero que viven muchos niños como tal- tenga un sentido verdaderamente compartido y comprometido, enraizado en la vida afectiva de los individuos. De ahí que sea fundamental para la construcción de una sociedad democrática. La literatura en la escuela no es un lujo, no es tampoco una cuestión superestructural. Es un requerimiento fundamental para hacer de la educación una herramienta esencial en la construcción de una sociedad democrática.

Como John Dewey -uno de los grandes de la educación, hoy alejado de las modas- Rosenblatt entiende que hay que cuestionar los supuestos epistemológicos para comprender los procesos como tales y, de manera simultánea, para posibilitar los cambios. Como el propio Dewey, sabe que lo fundamental, lo que nunca se debe olvidar, son los principios y los fines de la educación. Ahora que la literatura se ha convertido en una moda escolar (conozco escuelas en donde se usan nuestras novelas para encontrar sufijos, prefijos y adverbios, ¡y así pretenden animar a la lectura!) y que la discusión en materia de educación parece centrarse en una cuestión meramente tecnocrática, la obra de Rosenblatt, publicada por primera vez en 1938, es un baño tonificante y renovador. No sólo hay que buscar la eficiencia del gasto en educación, hay que preservar la discusión sobre los principios y los fines o, para decirlo con mayor claridad, toda discusión sobre la eficiencia del gasto será un gasto improductivo e irracional, por más que esté técnicamente sustentada, si no tenemos claro éstos. Además es preciso pensar en profundidad todo, inclusive los supuestos epistemológicos de

nuestras concepciones de texto y lector. Aunque algunos lo desdeñen, esto es de la mayor importancia, no sólo para los comprometidos con la educación, sino para los comprometidos con el desarrollo político y social. Como la cuestión de la literatura. Éstas son algunas de las cosas que examina *La literatura como exploración*.

Cuando pensamos la colección Espacios para la lectura, imaginamos un foro abierto a la discusión, un espacio para dar cabida a nuevos interrogantes sobre añejas preocupaciones, una ventana por la que entrara viento fresco para alimentar investigaciones, búsquedas, propuestas. Al publicar por primera vez en castellano una obra publicada originalmente hace más de medio siglo no sólo queremos refrendar la vitalidad de este pensamiento. Queremos marcar un alto a la frenética sed de innovaciones que, como lo han señalado algunos pensadores, con frecuencia posibilita que se repitan las prácticas más autoritarias y tradicionales. Finalmente, estamos dando una señal clara de que no todo lo nuevo es renovador.

DANIEL GOLDIN
Tepoztlán, Morelos
6 de agosto de 2001

Para el lector, de la autora

Hace años, teclé una serie de marcas negras en papel blanco. Un virtual milagro se produjo: esos garabatos en la página me permitieron no sólo expresar mis pensamientos sino también comunicarlos a otras personas. Utilizando su experiencia personal sobre la vida y la lengua inglesa, las personas le dieron sentido a los signos. Y pudieron señalarlos cada vez que lo deseaban para discutir la interpretación que cada quien le daba a la obra.

Ahora que la traductora al español ha plasmado a su vez una serie de marcas negras equivalentes, puedo compartir mis ideas con usted que tiene el texto en sus manos. A medida que sus ojos recorren la secuencia de signos, éstos van removiendo huellas de su experiencia pasada. Haciendo uso de sus propios antecedentes culturales y sociales, usted seleccionará tentativamente de entre ellos un marco organizador a fin de crear oraciones con sentido. Conforme aparezcan nuevas palabras, las relacionará con lo que ya ha construido. Si no encajan, podrá volver atrás, encontrar un marco organizador más idóneo y seguir construyendo la obra.

Esta acción recíproca entre el lector y los signos que están en la página explica por qué he llamado a esto una transacción entre el lector y el texto. El sentido no está en el texto solo ni sólo en la mente del lector, sino en la mezcla continua, recurrente, de las contribuciones de ambos. Esta mezcla crea anticipaciones e influye sobre sus elecciones de los siguientes signos. De este modo la obra, ya sea teórica como la presente, o estética como en el caso de un cuento o poema, no está únicamente en el texto o en la mente del lector, sino que cobra vida como el objeto de la atención selectiva del lector durante la transacción.

Ésta es, desde luego, una tremenda simplificación de la sorprendentemente compleja serie de operaciones mentales a la que llamamos "lectura". A medida que avanza una lectura se activan muchas diferentes líneas del pensamiento. Su cultura, la sociedad que lo rodea, la situación y propósito que le llevó a ese texto particular en ese momento particular, sus propios supuestos y preocupaciones personales, e incluso su estado físico, influirán en lo que usted haga con el referente de las palabras y con los sentimientos, las sensaciones y las asociaciones que se presenten. Conforme construye significados, irá interpretando, reflejando, evaluando, aceptando y rechazando los significados que construye.

El presente libro es un esfuerzo por abordar más en detalle los diversos aspectos del proceso de lectura. En el capítulo 1, trato de sugerir algunas de las diferentes formas en que se puede pensar acerca de los seres humanos, su mundo y su universo, con las que inevitablemente nos toparemos en el salón de clase.

En el capítulo 2, busco mostrar cómo cada lectura, aunque sea del mismo texto y por el mismo lector, es un acontecimiento único,

una reunión de un texto particular y un lector particular en un momento particular y bajo circunstancias particulares.

Para muchos, entender esto requiere un cambio del pensamiento dualista tradicional, dejar de pensar en el lector y el texto como separados y distintos. Decimos: "El lector interpreta el texto" (El lector actúa sobre el texto), o bien: "El lector responde al texto" (El texto actúa sobre el lector). En vez de ello deberíamos darnos cuenta de que la acción es recíproca, en un sentido y en otro. Debemos pensar en la situación, es decir, en la transacción entre los dos que hace posible una obra. Este cambio en los hábitos de pensamiento requiere de reflexión, y a menudo toma tiempo.

Aquello a lo que refieren los signos y las sensaciones, sentimientos y asociaciones que estimulan están siempre presentes en la conciencia del lector. De aquí surge el hecho de que para que una obra -literaria o no literaria- sea producida, debe prestar atención no sólo a las ideas, sino también a las sensaciones, emociones y actitudes que rodean las ideas, escenas y personalidades que están siendo concebidas. Usted debe, por lo tanto, consciente o inconscientemente, seleccionar qué tanto de atención le asignará a cada aspecto.

Ese tanto estará determinado por su propósito. Por ejemplo, si su objetivo primario es acumular información, resolver un problema o encontrar las instrucciones para determinada acción, para algo que necesitará después de la lectura, prestará más atención al aspecto referencial y menos al afectivo. Si ante todo desea percibir, sentir, experimentar las ideas y emociones, prestará más atención a la parte afectiva de lo que está trayendo al centro de su atención durante la lectura real. Desde luego, más tarde podrá reflexionar sobre el cuento o poema que ha concebido y vivido.

Una vez más, es necesario deshacernos de las formas dualistas de pensar. Lo "no literario" y lo "literario" representan dos formas de lectura. Dado que ambos aspectos, el referencial y el afectivo, siempre estarán presentes en cierta medida durante la transacción, estas formas de lectura son diferentes pero no contradictorias. Forman parte de un contínuum. A veces prestamos más atención al hecho de construir las ideas abstractas que necesitaremos después de la lectura e ignoramos las afectivas. Otras veces, estamos viviendo a través de la lectura, prestando más atención a los sentimientos, ideas, personalidades y situaciones a medida que los vamos evocando.

No obstante, la mayoría de nuestras lecturas ocurren en algún punto a la mitad del contínuum. Por ejemplo, cuando leemos un artículo político con el propósito de obtener información, a menudo están implícitos temas sobre los cuales tenemos fuertes sentimientos. Necesitamos reconocerlos, pero no debemos permitir que nos dominen cuando estamos juzgando los aspectos lógicos y los hechos de la discusión política.

Por otro lado, si usted está leyendo un poema, presta atención principalmente a los sentimientos y asociaciones que rodean las

ideas y objetos a que se refiere. Éstos pueden no ser ciertos de acuerdo con su idea del mundo real, o de la lógica, pero no se le dará atención prioritaria a eso e incluso puede pasarse por alto.

Debido a que tradicionalmente estas formas de lectura se han considerado de manera errónea como completamente separadas y distintas, en vez de como extremos de un contínuum, este aspecto de la lectura se ha desatendido tanto en la crítica como en la enseñanza. Desde el principio del aprendizaje de la lectura, debería desarrollarse el sentido de las diferentes formas de atender a lo que las palabras provocan en la conciencia.

Éste es el difícil aspecto que abordo en la siguiente parte de libro, la cual se centra principalmente en la lectura literaria: las bases humanas de la transacción, así como la necesidad de acercarse a la obra literaria no enseñando la teoría sino mediante procedimientos y una atmósfera que guíen a los lectores hacia un claro propósito primario, sea literario o no. Esto permitirá una lectura espontánea, en la que el alumno preste atención selectiva apropiada a lo que se trae al centro de la conciencia.

Por encima de todo, el maestro debe evitar dar la impresión de que existe una forma especial de entender la obra que sólo el maestro o el especialista poseen. Eso desanima al novicio. Sólo después de que el lector ha participado libremente en un trabajo creado en forma personal, por más imperfecto que sea, podrá el maestro fomentar el desarrollo de habilidades y normas más maduras, así como los hábitos de interpretación y autocrítica.

La crítica en el sentido de que esta libertad lleva inevitablemente a no tomar en cuenta para nada la intención del autor es injustificada. El hecho de que no haya un único sentido absoluto de un texto para todos los lectores no impide que juzguemos algunas interpretaciones como mejores que otras.

Los dos capítulos siguientes tratan de clarificar esto: primero, mediante una reflexión acerca de las capacidades, necesidades e intereses que los alumnos llevan al texto y que posibilitan la receptividad hacia algunas posibilidades y la ceguera hacia otras; y, segundo, indicando las formas en que el intercambio en el salón de clases puede llevar a la reflexión y a la ampliación de las perspectivas desde las que se contempla la experiencia literaria. La capacidad de diferenciar entre interpretaciones mejores e interpretaciones más limitadas surgirá a medida que se asimilen los criterios de evaluación a partir de las discusiones en clase de las diferentes interpretaciones de los textos.

Nuestros valores humanos fundamentales siguen siendo nuestra guía en todo momento: nuestro sentido de la importancia de cada ser humano en una democracia y de la necesidad de cooperación social para garantizar la libertad del individuo. Dado que buena parte de nuestro pensamiento implica nuestros supuestos acerca de los seres humanos y sus mundos, la sección final del libro presenta nuestros conceptos sociales básicos y subraya las formas en que las ciencias sociales del siglo XX -antropología, sociología, ciencia

política, psicología- han revisado los supuestos tradicionales. Necesitamos entender qué es lo que debemos conservar y qué debemos cambiar.

Los ciudadanos de una democracia requieren la capacidad de leer en todas las formas: literarias y no literarias. Sin importar cuán diferentes seamos, debemos sentir nuestra humanidad común, nuestros intereses comunes, nuestros objetivos comunes. Escribí este libro porque creo que la literatura ofrece un medio para desarrollar la capacidad de ponernos en el lugar de otros, de imaginar las consecuencias humanas de las alternativas políticas y económicas. De este modo podemos aprender a considerar racionalmente los temas cargados de emotividad.

Quiero agradecer a todos los que hicieron posible esta comunicación con ustedes, especialmente a Daniel Goldin del Fondo de Cultura Económica, a Victoria Schussheim, a Enrique Obediente por su colaboración en la revisión de la traducción y a María Eugenia Dubois, de la Universidad de los Andes de Mérida, Venezuela, que contribuyó de tantas maneras.

LOUISE M. ROSENBLATT
Coral Gables, Florida
29 de enero de 2001

Prólogo

No me es fácil escribir un prólogo para *La literatura como exploración*, una obra tan importante como para figurar entre las sesenta que fueron seleccionadas por el *Museum of Education* de Estados Unidos, en el año 2000, como los *Libros del Siglo*.

Al temor de no estar a la altura de semejante compromiso se agrega la dificultad de referirme a la obra de una autora con la que me he identificado tanto a lo largo de los años que ya no sé si escribo con mis palabras o con las de ella. Pero quiero correr el riesgo y compartir con los lectores de este libro, en verdad fundamental, sobre todo para quienes ejercen la docencia, no sólo algunas líneas que les permitan ubicarse en el contexto general de la obra, sino también recuerdos e impresiones de mi relación con su autora: Louise M. Rosenblatt, una persona admirable.

Mi primer encuentro con su pensamiento fue a través de la lectura de uno de sus artículos: *What facts does this poem teach you?*, aparecido en *Language Arts*. Tengo dificultad para recordar fechas; puede haber sido a finales del 82 o quizá a principios del 83. Recuerdo muy bien, en cambio, la emoción que experimenté al descubrir una autora que analizaba el proceso de lectura desde una perspectiva nueva para mí, y que adoptaba, al hacerlo, una postura académica, pero a la vez profundamente humana, y con esto quiero decir solidaria, sensible, comprensiva.

Como integrante del grupo de profesores del Posgrado de Escritura de la Universidad de Los Andes de Mérida, Venezuela, me había dedicado a analizar diversos enfoques teóricos que trataban de explicar el proceso de lectura. De cada uno de ellos había obtenido conocimientos valiosos sobre algunos aspectos del proceso, pero lo que advertí en ese artículo fue algo diferente. Era la voz de alguien que desarrollaba una teoría, pero en la que la lectura no aparecía como un proceso a ser *explicado*, sino a ser *vivido*; que defendía, como docente, el desarrollo de la sensibilidad estética y social de los niños tanto como su desarrollo lógico y cognoscitivo; que alertaba sobre el peligro de utilizar los textos literarios como un medio para generar otras actividades; que revelaba su impresión por el tipo de realidad que podía tener la experiencia poética para un niño de cinco años.

Para comprender, quizá, el efecto que tuvo para mí la lectura de Rosenblatt, el lector debe saber que yo creía estar al tanto de las concepciones más novedosas sobre el tema, casi todas provenientes del campo de la psicolingüística y de la psicología cognoscitiva, y suponía que los autores más representativos dentro del enfoque interactivo o constructivo, el más influyente en ese momento, ya habían dicho todo lo que podía decirse sobre el proceso de lectura. Pero lo cierto es que el enfoque de Rosenblatt era nuevo y provenía de un campo muy distinto como es la crítica literaria.

Por otro lado, las palabras de Rosenblatt encontraban eco en mí no sólo como profesional, sino como ser humano. Había en ellas algo que me conmovía, que me hacía tomar conciencia, como quizá nunca antes, de mi propio *vivir a través* de la lectura: horas transcurridas con el libro y en el libro en las que el mundo a nuestro alrededor desaparece y los sentidos están atentos a la vibración de las palabras y a lo que ellas evocan. Pero también me hacía tomar conciencia de la contradicción entre esa forma de experimentar la lectura y la que, consciente o inconscientemente, alentamos en los estudiantes, una forma destinada a memorizar, responder, resumir, informar; nunca a percibir, interpretar, sentir, valorar.

Demás está decir que la lectura de ese artículo despertó mi deseo de conocer toda la obra de Rosenblatt y, en lo posible, de conocerla también a ella personalmente. Lo primero no fue difícil, una vez ubicados los libros y los numerosos trabajos aparecidos en diferentes revistas especializadas. Lo segundo había de esperar largos años, hasta 1996, para hacerse realidad.

A partir de aquel primer encuentro, sin embargo, Louise Rosenblatt pasó a integrar el grupo de autores que eran una referencia permanente para nuestro grupo del Posgrado, y su influencia se hizo sentir no solamente en nuestra actividad como docentes, sino también en nuestra experiencia como lectores. La creación del Posgrado había tenido como propósito la formación de profesionales capaces de comprender la compleja naturaleza de los procesos de lectura y de escritura y de redefinir, en consecuencia, su papel como orientadores de los mismos en todos los niveles del sistema educativo. Pero esa formación significaba para nosotros, ante todo, formar a los estudiantes en la lectura y la escritura, en otras palabras, implicaba darles la oportunidad de sentir, de vivir esos procesos, como también de reflexionar sobre ellos. La obra de Rosenblatt nos aportaba un nuevo e importante fundamento teórico para nuestros planes de formación al destacar en su *modelo transaccional* la importancia de la postura del lector frente al texto y la influencia ejercida por los factores sociales y personales en el proceso de lectura, pero también al revelar, con el concepto de *transacción*, una nueva manera de concebir la relación entre educador y educando en la que ambos son, a la vez, "condicionados y condicionantes". Era, repito, una voz distinta la que se alzaba para hacernos ver aspectos de la lectura que no habíamos tomado en cuenta y para hacernos sentir la totalidad y a la vez unicidad de cada situación en la que participábamos como lectores.

Si nos preguntáramos cómo surgió la *teoría transaccional* tendríamos que recurrir a la historia de vida personal y profesional de Louise Rosenblatt, al ambiente familiar y a los valores en los que fue educada, a su interés por los estudios sociales, además de los literarios, a su sólida formación académica, de la cual ella misma nos habla en el último capítulo de esta obra. Pero es indudable que, por encima de todo, su modelo surgió como una auténtica preocupación por la enseñanza de la literatura, preocupación que la llevó a

observar y registrar, durante muchos años de docencia, numerosos encuentros de estudiantes con diferentes tipos de texto. De esa experiencia, acumulada a través de situaciones prácticas de clase, obtuvo el convencimiento de que "no debemos enseñar *sobre* literatura, debemos en cambio hacer *vivir* la literatura a nuestros estudiantes".

Con su *teoría transaccional* Rosenblatt abría una puerta para que la flexibilidad en la enseñanza de la literatura entrara en los salones de clase, y los profesores comprendieran que la experiencia de la literatura es para el lector un medio de exploración, puesto que no se trata de "un proceso pasivo de absorción, sino de una forma de intensa actividad personal", en la que se ponen en juego multitud de aspectos personales, sensitivos, efectivos, imaginativos.

La definición del contínuum *eferente-estético* para caracterizar las posturas del lector y las consecuencias que la selección de una u otra acarrea al proceso de lectura, es uno de los grandes aportes de la obra de Rosenblatt, no sólo para la teoría de la lectura, sino también para la educación en esta área. A través de nuestra experiencia con numerosos docentes de Educación Básica, hemos podido comprobar, además, que ése es uno de los rasgos de su teoría que más les llama la atención porque, según ellos, los conduce a reflexionar sobre su propia práctica y a reconocer la necesidad de crear en el aula las condiciones para que el niño desarrolle, desde muy temprano, la capacidad de adoptar libremente cualquiera de esas posturas.

La teoría transaccional, desarrollada en su totalidad en la década del 70, estaba ya en germen en *La literatura como exploración*, publicada por primera vez en 1938. Cuando se lee esta obra no se puede menos que reconocer el trabajo pionero de Rosenblatt al abordar en esa época temas que son hoy de actualidad, como el papel que puede jugar la lectura en el desarrollo personal y social del estudiante, el valor del diálogo y la discusión como estrategias pedagógicas, la importancia de crear espacios para la libre expresión de los alumnos, la ineludible función de la escuela de educar en los valores que contribuyan al bienestar del individuo tanto como de la sociedad, entre muchos otros.

La experiencia literaria y la importancia de que escuelas y universidades se esfuercen por estimularla en los estudiantes, ideas que alimentan toda la obra de Rosenblatt, son expuestas de manera magistral en *La literatura como exploración*. Ella nos ofrece en esta obra no sólo un sensible análisis de la experiencia literaria y de los factores personales, sociales, culturales que en ella intervienen, nos brinda también la más extraordinaria guía para la enseñanza, al revelarnos, con multitud de ejemplos, la influencia que la libre discusión de la literatura puede tener sobre el pensamiento del estudiante.

En *La literatura como exploración* Rosenblatt argumenta que la experiencia de la obra literaria conduce al niño, al joven, a una mayor comprensión tanto de las relaciones humanas como de los

contextos sociales en los cuales éstas se desenvuelven, y abre, por lo tanto, el camino para la educación democrática del individuo. Democracia y literatura afirma la autora, son dos temas fundamentales que se combinan en esta obra. Al dotar al estudiante de la capacidad para reflexionar sobre diversidad de modelos de conducta y de sistemas de valores en contraposición con los propios, al "incrementar su habilidad para imaginar las implicaciones humanas de cualquier situación", la enseñanza de la literatura, nos dice Rosenblatt, puede contribuir a su formación como ser social y sensibilizarlo para el ejercicio de la democracia.

Se revela así la profunda humanidad en su más amplia acepción de sensibilidad, de "simpatía inteligente" y la honda preocupación de Rosenblatt por preparar al estudiante para la vida. Una vida en la que imperen los valores sociales que son para ella fundamentales: democracia, justicia, cooperación, libertad. La literatura puede contribuir al desarrollo de esos valores cuando se permite al niño, al joven, al adulto, cobrar conciencia de sus propios sentimientos y emociones, de sus propias actitudes frente a la obra leída y se estimula su discusión.

El debate de ideas y valores en un ambiente de libertad intelectual y amplitud de criterios es requisito indispensable para este tipo de enseñanza, y es el único medio para contrarrestar la tendencia a la rigidez y el dogmatismo que suele imperar en nuestras escuelas. Leer *sobre* las relaciones humanas, afirma Rosenblatt, no es lo mismo que discutirlos al calor de lo que se ha pensado y sentido durante la lectura de una obra literaria.

La literatura como exploración conserva hoy la vigencia y la frescura que tuvo en el momento de su aparición, hace más de sesenta años, y las seguirá teniendo mientras haya docentes que acepten desempeñar el importante papel que Rosenblatt les asigna: contribuir a preparar al estudiante para la vida en una sociedad democrática.

Después de transcurridos trece o catorce años de aquel primer encuentro tuve, por fin, la oportunidad de conocer a Louise Rosenblatt personalmente. Sabía que en 1931 se había publicado su disertación doctoral y estábamos en 1996. No podía ser muy joven... ¿Estaría cerca de los 90?... ¿Me encontraría con una viejita de moño blanco, bien arropada?... ¿Tendría dificultades para caminar?... ¿Alguien la acompañaría? Tal vez usara bastón... Estos pensamientos me asaltaban mientras emprendía el viaje a Estados Unidos con la intención de entrevistarme con ella. Hice una parada en Austin, donde me reuní con Jane Garcés, ex colega de la Universidad y gran amiga, a quien, pese a tener otros intereses académicos, le habían llamado la atención los trabajos de Rosenblatt y también quería conocerla. El plan era encontrarnos en la pequeña estación de trenes de Princeton, pero ante un sorpresivo retraso del tren que habíamos escogido, decidimos tomar un taxi de Washington a Princeton. Hacía frío y la estación estaba desierta. Una señora bajita, de pelo corto, canoso, pero no blanco, caminaba,

a buen paso, fuera de la estación, leyendo un periódico. No podía ser Rosenblatt... no era una anciana... no aparentaba tener mucho más de 70 años... y era alguien que ¡caminaba mientras leía! Jane, más decidida que yo, salió de la estación dispuesta a abordarla. No sé cómo se desarrolló el diálogo entre ellas, sólo sé que tardé en salir de mi sorpresa cuando vi que me hacían señas y me encontré de pronto, emocionada, abrazando a esa señora que no era otra sino Louise Rosenblatt.

Conduciendo su automóvil nos llevó a su casa, sencilla, acogedora, con grandes bibliotecas repletas de libros. Tenía todo preparado para el almuerzo y ese fue el momento de enterarnos de algunos detalles de su vida. Nos contó, por ejemplo, que le gustaba nadar y que llevaba muchos años practicando todos los días. Con su marido, también catedrático universitario, fallecido el año anterior, acostumbraba pasar dos o tres meses en Puerto Rico donde, además de impartir cursos, nadaban a diario en aguas tibias. No tenía ánimo para volver al mismo sitio, pero sorprendentemente le había llegado una invitación de la Universidad de Miami para dictar un seminario de posgrado y la había aceptado. "Me gusta tener la oportunidad de dar una nueva clase a mis 92 años, y aprovecharé para nadar en un clima cálido"

Hasta el momento de escribir estas líneas, ella continúa dando un curso anual en Miami y, por supuesto, también continúa nadando. Comprenderá ahora el lector que cuando me referí a Louise Rosenblatt como una persona admirable me asistían sobradas razones para ello. Pude, además, confirmar, al conocerla, lo que ya su obra me había permitido adivinar: la existencia de una autora extraordinaria cuya sabiduría y sensibilidad se mezclan con una extrema sencillez y un profundo respeto por la vida y el ser humano.

Ella fue, es y será un ejemplo para mí y para los docentes que en diferentes países, de más de un continente, leen su obra y comprenden que el mensaje allí contenido proviene de una gran maestra para quien la enseñanza de la literatura no es más -ni menos- que una enseñanza para la vida.

Gracias Louise Rosenblatt.

MARIA EUGENIA DUBOIS.

Mérida, Venezuela

30 de enero de 2001