

MARÍA CARREÑO
AITANA MARTOS
ÍTACA PALMER
(eds.)

CARTOGRAFÍA DE LA INVESTIGACIÓN
EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA
Y LA LITERATURA

GRANADA
2017

Este libro ha contado con el apoyo del Proyecto Atalaya, Dirección General de Universidades de la Junta de Andalucía



© LOS AUTORES.
© UNIVERSIDAD DE GRANADA.
CARTOGRAFÍA DE LA INVESTIGACIÓN
EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA.
ISBN: 978-84-338-6111-5
Edita: Editorial Universidad de Granada.
Campus Universitario de Cartuja. Granada.
Fotocomposición: TADIGRA, S. L. Granada.
Diseño de Cubierta: Josemaría Medina Alvea.

Printed in Spain

Impreso en España

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA: LA NECESIDAD DE UNA CARTOGRAFÍA

MARÍA DEL CARMEN QUILES CABRERA
Universidad de Almería

La Didáctica de la Lengua y la Literatura a lo largo de varias décadas de trayectoria investigadora se ha convertido en un área con firmes cimientos epistemológicos en favor de una proyección pedagógica que ha hecho de la actual educación lingüística y literaria un campo para la transferencia, fructífero y en constante renovación dentro de las didácticas específicas. Las directrices de las voces sabias que en los años ochenta comenzaban a perfilar nuestra área de conocimiento se han ido complementando con las aportaciones de una multitud de investigadores que, desde entonces, han contribuido a perfilar nuevas líneas de trabajo y a ofrecer perspectivas muy diversas a la hora de entender el desarrollo de la competencia comunicativa, la formación lectora, la literatura infantil y juvenil y la didáctica de la literatura, entre otras cuestiones. Por este motivo advertimos la necesidad de una cartografía para visibilizar todas esas investigaciones en didáctica de la lengua y la literatura que vienen haciéndose.

En distintos trabajos, las coordinadoras del presente volumen han mostrado su interés no solo por la investigación “en sí” de los distintos ámbitos del área, sino por el hecho de dar a conocer todas las acciones de diversa índole que, con respecto a la lectura y a la educación lingüística y literaria, se producen en el entorno universitario. Su participación en el proyecto Cartografías Lectoras (<http://cartografiaslectoras.com>), liderado por la doctora Mar Campos Fernández-Figares de la Universidad de Almería, ha sido buena muestra de ello. El proyecto, amparado bajo el marco ATALAYA, ha sido pionero a la hora de hacer confluír la tecnología con un ámbito asociado a los campos conocidos como “de letras”, que aparentemente parecieran estar muy alejados de ella. No obstante, ya es bien sabido que el cambio social y los avances tecnológicos han generado formas diferentes de lectura, así como nuevos soportes para esta práctica que cada vez es más cotidiana. El carácter

interdisciplinar de la lectura es incuestionable, por lo que su esencialidad impregna todos los ámbitos del saber y los estudios en torno a ella que, por lo tanto, no quedan ajenos a esta realidad. El nativo digital y la lectura en el “ciberespacio” ocupan buena parte de las miradas de quienes centran su atención en la formación de lectores y la educación lingüístico-literaria.

El proyecto ha supuesto la primera visibilización real de todas aquellas dinámicas, acciones o iniciativas para el fomento de la lectura en las universidades públicas andaluzas, a través de un mapa interactivo que permite al usuario descubrir toda la información relativa a cada uno de los eventos. La universidad, como bien afirmaban Campos F.-Fígares y Martos en la presentación del trabajo *Cartografías lectoras y otros estudios de lectura*¹, ha de ser abanderada de la alfabetización en este sentido amplio que ya nos exige el mundo digital. Así pues, dicho proyecto da el salto, desde la plataforma on-line, a la realidad aumentada mediante la aplicación LAYAR para móviles.

La enseñanza de la lengua y la literatura —y por ende, la formación lectora— debía salir de las aulas convencionales, debía comenzar a reivindicar su función esencialmente social y, por lo tanto, debía tener presencia en la vida cotidiana de los usuarios. Entender la lectura —según ya hemos dicho— como una habilidad “multi” e interdisciplinar enraizada en el engranaje social en el mundo de hoy nos lleva a ofrecer hojas de ruta para que el ciudadano de a pie, de la misma manera que busca a través de la red o de las aplicaciones para móvil toda una serie de servicios, que van desde lo doméstico hasta el ocio, pueda también encontrar todas aquellas prácticas o eventos que en su ciudad lo van a poner en contacto con las prácticas lectoras. Esto hará que la literatura entre a formar parte de su vida diaria, como lo es el cine o la música.

En este volumen las profesoras Carreño, Martos y Palmer han hecho una gran labor al reunir un amplio número de investigadores que abordan los temas que nos interesan desde las más variadas perspectivas. De ahí esta “cartografía” que pretende situar ante el lector las distintas tendencias y maneras de abordar la investigación sobre los distintos objetos de estudio que están presentes en las universidades españolas y extranjeras. Este ensayo reúne representantes de más de diez universidades españolas, además de estudiosos de Brasil, Ecuador, Francia, Gran Bretaña, Italia, México y USA, de forma que da a conocer los derroteros actuales de la investigación en didáctica de la lengua y la literatura, qué temas, qué interrogantes y qué respuestas se están ofreciendo a nuevas cuestiones o a preguntas antiguas, que no dejan de estar presentes porque la sociedad cambia y es necesario cuestionarlo de nuevo. Así, en esta obra se dan cita catedráticos de larga trayectoria con jóvenes y entusiastas investigadores que inician la aventura del conocer con la mirada de las generaciones más jóvenes. Las coordinadoras configuran un mapa

1. Vid. Campos F.-Fígares, Mar y Martos Núñez, Eloy, (2014). *Cartografías lectoras y otros estudios de lectura*. Madrid: Marcial Pons.

que nos despliega un panorama amplio y diverso de reflexiones en el momento actual, poniendo al descubierto las distintas líneas de investigación que se van abriendo en nuestra área de conocimiento, para ir conformando un cada vez más sólido marco de referencia de gran utilidad para los distintos agentes implicados en la educación lingüística y literaria: investigadores, docentes (y estudiantes en formación) y mediadores sociales.

La obra se divide en tres partes independientes, pero a la vez conectadas y vinculadas entre sí. María Carreño nos introduce en el ámbito de la educación literaria en un primer bloque de contenidos que reúne una veintena de aportaciones de gran interés. A continuación, se inicia un segundo bloque en torno a la educación lingüística, introducido y descrito por Ítaca Palmer. En tercer lugar, el volumen se completa con una aproximación a las TIC y a los nuevos formatos educativos en su relación con la didáctica de la lengua y la literatura, lo cual constituye el tercer bloque que nos presenta Aitana Martos. De esta forma, las compiladores nos presentan un volumen que apuesta por una concepción heurística en la construcción del conocimiento, de ahí la diversidad tan grande de miradas y puntos de partida para la reflexión. Frente a la opción de preparar una compilación de trabajos desde una perspectiva más homogénea, centrados en una única línea de investigación, las compiladoras han preferido arriesgar —con un criterio totalmente acertado— reuniendo voces muy heterogéneas; podemos decir los conceptos de pluralidad y transversalidad le otorgan la principal seña de identidad a este título que no puede pasar desapercibido, puesto que ha de convertirse en lectura de referencia para entender los planteamientos sobre los que camina la educación lingüística y literaria en la actualidad, forjando sobre las huellas de su pasado el futuro de la proyección a las aulas.

BLOQUE I: LA EDUCACIÓN LITERARIA

MARÍA CARREÑO

La literatura no ha existido siempre.

Juan Carlos Rodríguez

Cualquier reflexión sobre literatura debería empezar con este axioma del profesor Juan Carlos Rodríguez. Como cualquier axioma parece no necesitar de una explicación que, sin embargo, es imprescindible e indefectiblemente compleja. La grandeza de decir lo evidente es la mayor dificultad contra la que lucha cualquier pensador.

Por eso pensar la literatura desde este historicismo radical la convierte en una *alethéia* en el sentido más clásico: la literatura es un desvelamiento de la realidad, pero al mismo tiempo es un ejercicio de des-olvidar lo que se va perdiendo en el río de la historia. Este des-olvido no es solo una manera de “rescatar” el pasado, ni de repensarlo, ni de comprenderlo, es sobre todo un ejercicio ineludible para reflexionar críticamente sobre nuestra contemporaneidad.

De este modo la literatura ancla la palabra en la historia, nos permite glosarla desde un presente al que nunca termina de pertenecer en su constante fuga, pero al mismo tiempo es un ejercicio de lucha contra la desmemoria, de reconstrucción de lo que está presente y ausente al mismo tiempo; lo que es invisible a los ojos del lector no es (no puede ser) lo esencial, sino lo obvio, lo evidente, lo simple: la literatura no ha existido siempre. Esta materialidad de la lectura es abordada por García Única en este volumen con su artículo “El arte de ver las cosas”.

Nos ha motivado realizar el presente volumen la clara conciencia de que la educación literaria es la piedra angular de nuestra formación para construir y habitar la *res publica*. Al conjunto de saberes indudables de cultura, de espacio compartido, que nos aporta la literatura, debemos sumar un elemento sentimental sin el que no puede ser entendida una comunidad. No es este el espacio para definir lo que es la literatura, por más que Foucault, Eagleton, Robin y tantos otros hayan esbozado sus propuestas. El concepto de lo literario es tan cambiante, que el último premio nobel de literatura ha continuado alimentando la polémica sobre un término que

se ha resistido hasta hace muy poco a introducir el teatro en su seno, al menos desde las perspectivas más estrictas.

Si en el sistema educativo actual hay fuertes reticencias a pensar la literatura desde el complejo espacio de la creación artística de la palabra, en el presente volumen hemos pretendido dar cuenta de la riqueza y la complejidad del fenómeno literario, recordando que educar literariamente es ofrecer herramientas críticas para generar una visión del mundo, y por lo tanto, formas de estar en el mundo.

Pero la escuela no es el único espacio para la formación literaria. Kioscos, cafés, tiendas de cómics, redes sociales: la forja de nuestra educación literaria está sometida a múltiples fuerzas que se muestran con desigual potencia. Recogiendo la complejidad de la educación literaria, el reconocido hispanista Jean François Botrel inaugura este volumen con “Las representaciones de la lectura en España (siglos XIX-XX)” una interesante reflexión sobre la importancia del discurso gráfico, desde hombres de las perdidas Hurdes, a maestras de la Sección Femenina. Un artículo erudito y ricamente documentado que incide, una vez más, en que nuestro concepto de lectura y escritura varía de una forma mucho más vertiginosa de lo que podemos llegar a pensar desde una perspectiva acrítica.

Ángels Gregori y Consol Parra con “Geografías del verso: las rutas poéticas como instrumento para mejorar la educación literaria” harán uso de la poética del espacio, que afortunadamente está viviendo una productiva emergencia, para animar el interés del alumnado por la literatura. A través de rutas poéticas, y sin olvidar el uso de las TIC, estas autoras nos ofrecen un sugerente trabajo que anima a ser puesto en práctica con nuestros alumnos.

El siguiente estudio de Belén Montijano, también enfocado a la práctica docente, es una reflexión sobre los métodos empleados para valorar la capacidad lectora del alumnado. La autora expone los resultados de un estudio realizado a estudiantes de Educación Primaria. El análisis de los datos obtenidos incluye las estrategias usadas por los estudiantes en comprensión lectora global, velocidad lectora o eficacia.

Carlos Sánchez analiza los usos didácticos del cómic, entroncando con la temática de las cartografías lectoras, y cuestionando la inclusión del comic en el cajón de sastre de la “paraliteratura”.

“La poesía como recurso para la enseñanza de la lectoescritura en la Nicaragua de la Revolución Popular Sandinista” es la aportación con la que Daniel Rodríguez nos describe de manera situada la creación de talleres con la participación de poetas para estimular el interés de los alumnos.

Inmaculada Ortega Angulo realiza una aproximación a la obra de Roald Dahl desde la perspectiva del lector infantil. Para ello parte de obras que tienen al niño como protagonista: *Matilda* y *Charlie y la fábrica de chocolate*, auténticos clásicos de la literatura infantil y juvenil.

Marlene Montesdeoca, Otto Villaprado y Roberto Arévalo recogen las conclusiones de la evaluación llevada a cabo a estudiantes de la Universidad de Guayaquil pertenecientes a estudios no humanísticos. De este modo constatan los puntos fuertes y débiles en la metodología educativa empleada y proponen aspectos de mejora.

Rocío Domínguez nos narra su experiencia en la dinamización lectora de la Biblioteca Municipal de Berja, Almería. A través de sus prácticas podemos aprender y reflexionar sobre nuestra propia labor como dinamizadores, al tiempo que nos ofrece interesantes ideas para poner en práctica.

En este caso es el cine el que sirve de vehículo literario para Andrés Montaner y María López. Su aportación es un interesante proyecto educativo que conecta *Origen*, de Nolan, con la poética de Borges, eternamente circular.

Nuevamente son los itinerarios literarios los que motivan la investigación. En esta ocasión María del Carmen Agustín recoge la enorme tradición literaria vinculada territorialmente a Aragón para describir rutas que van desde los Bécquer a Orwell, pasando por el insoslayable Don Quijote.

“Cartografías de la maldad a partir de algunos personajes de la literatura universal” es el sugerente título con que Josep Ballester y Noelia Ibarra analizan figuras desde Moriarty a la Bruja del Oeste. Un análisis con el que volver a pensar a nuestros malvados preferidos, quizás porque, como afirman los autores, todos están contruidos con una deliciosa complejidad.

Irene Cortés nos presenta un conjunto de propuestas para interesar a los alumnos por la literatura. A través de rutas literarias, encuentros con autores, o programas radiofónicos, Cortés propone despertar el “genio dormido” que esconde toda obra literaria.

Juan Ramón Jiménez es el autor con el que Jaime Puig ha trabajado con sus alumnos del IES Ciudad Jardín de Sevilla. Su interesante y detallada propuesta recoge la producción literaria de Juan Ramón Jiménez en el periódico *El Sol*, contextualizando así la producción poética del momento y favoreciendo la comprensión histórica para el alumnado.

La poeta María Rosal con “La lectura de poesía. Un viaje interior”, reflexiona sobre el aspecto lúdico de la poesía en sí misma. Su propia prosodia, la ritmicidad de los versos, las capacidades interpretativas que ofrece, son instrumentos que no necesitan de más muletas que un docente que sea capaz de motivar a los alumnos, tanto con las lecturas dramatizadas como con reescrituras o discusiones, pero, sobre todo, a través de la poesía como un espacio compartido.

“Viajar y comprender a través de un álbum ilustrado” es el título con el que Elisa Larrañaga, María Elche y Santiago Yubero realizan una interesante reflexión sobre la importancia de la educación lectora como educación global. En su artículo aportan interesantes propuestas didácticas a través del texto de Janosch *¡Qué bonito es Panamá!*

Con “La construcción del paisaje imaginario en Antonio Colinas. Del entorno del Teleno a la Italia septentrional de Bérgamo y Milán en *Sepulcro en Tarquinia*”, Raquel Lanseros realiza una aproximación a la obra de Antonio Colinas, con especial atención a su vinculación sentimental con el paisaje castellano e italiano, que el autor une en unos míticos orígenes comunes.

Madalina Armie realiza un oportuno análisis de la obra de Roddy Doyle *The Deportees and Other Stories*. A través de una detallada lectura de la obra, Armie va

desgranando las fortalezas de una obra “útil para la vida”, como diría el filósofo.

Mara Menella nos habla de otro viajero sentimental, en este caso de Juan Goytisolo y su elección de Almería como “patria chica” para narrar y denunciar sus experiencias en el sur de España.

Víctor Cases aborda la imprescindible cuestión de la mujer lectora en el siglo XVIII tomando como *leitmotiv* la célebre frase de *La nueva Heloísa*, “temo hacerme demasiado sabia”.

Para cerrar este bloque José Antonio Guerrero nos propone la obra de Almudena Grandes, *Inés y la alegría*, para repensar el pasado, la Guerra Civil, pero también a autores fundamentales de nuestra literatura como Antonio Machado.

Con esta gran variedad y riqueza de aproximaciones teóricas y prácticas hemos pretendido crear vínculos entre la literatura y la docencia y ofrecer herramientas, estrategias e interpretaciones que dialoguen y nos acompañen tanto en nuestras lecturas como en nuestra labor docente cotidiana, si es que de algún modo estas dos acciones pueden ser disociadas. Saber leer el presente es de una dificultad extraordinaria; esperamos que los presentes estudios contribuyan a desvelar y revelar los entresijos de una literatura que no ha existido siempre y que da muestras de que irreparablemente está en movimiento.

LAS REPRESENTACIONES DE LA LECTURA EN ESPAÑA (SIGLOS XIX-XX)

JEAN FRANÇOIS BOTREL¹

Université Rennes 2

Francia

botrel.j-f@wanadoo.fr

Resumen: Cómo y en qué medida el discurso gráfico sobre la lectura puede dar cuenta de lo fueron las prácticas lectoras de los Españoles de los siglos XIX y XX. El examen de unas 150 representaciones de aprendices o adultos lectores permite aportar algunas respuestas.

1. INTRODUCCIÓN

Llevo bastantes años preocupado por la problemática, desde la historia, del lector y de la lectura. La he estudiado de manera cuantitativa (Botrel, 1987), desde la sociología (Botrel, 1999, 2000, 2002, 2006) y luego la estética de la recepción (Botrel, 1989, 1997ab, 2013a), a partir de los discursos sobre la lectura (Botrel, 1998), desde la función expresiva de los dispositivos formales que determinan la lectura (Botrel, 2001) y la antropología (Botrel, 1994, 2004, 2005) y el punto de vista del lector (2010). Últimamente he prestado mucha e insistente atención por la lectura de imágenes (Botrel, 2008b, 2013b) e incluso por la lectura de los

1. Jean-François Botrel (Rennes, 1942) es un destacado investigador sobre la historia del libro, la prensa y la lectura en la España contemporánea, además de la cultura española del siglo XIX. A lo largo de su prolífica trayectoria profesional ha sido miembro y directivo de prestigiosas entidades culturales como la Asociación Internacional de Hispanistas, la Sociedad Española de Literatura del Siglo XIX o la Casa de Velázquez, entre otras muchas. (fuente: www.cervantesvirtual.es)

analfabetos (Botrel, 2015). En cuanto a las representaciones gráficas de la lectura, puedo decir que las he ido coleccionando casi desde el principio, pero, por ahora, solo las he estudiado a propósito de las lectoras (Botrel, 2008a), un estudio que se puede completar con el de las representaciones de los aprendices de lector y de los lectores varones. Una especie de arqueología mínimamente razonada de la lectura.

Este estudio estriba en unas 150 representaciones gráficas/visuales² de los lectores pero también del libro o del impreso —de los soportes de lectura—, en documentos de amplia difusión —se descartan, pues, los cuadros, como los reproducidos en Comadira (2005) o Bollmann (2006), las esculturas, etc.— y, en algunos casos, en la misma foto, reproducible y destinada a cierta publicidad, que aunque registra unas personas y unos objetos reales da cuenta de unas situaciones no tan reales y a veces hasta sospechosas como, por ejemplo, en las fotos de la Junta Nacional contra el Analfabetismo de los años 1950 en las que la situación es de representación —nunca mejor dicho— o de instrumentalización en pro de un proyecto propagandístico: véase la foro de las mujeres de la Cabrera leonesa con sendos libros en las manos (*Leer*, 121), la alineación de hombres lectores en las Hurdes (*Leer*, 118) o la maestra-actora de la Sección Femenina (*Leer*, 119).

Sin pretender asentar una manera española de leer o de representar la lectura, estos 150 documentos son casi todos españoles, por más que alguna representación recuerde otras representaciones y sea prestada. Los he ido acopiando al filo de los años, para el siglo XIX y la primera mitad del XX, sin prisa ni proyecto sistemático determinado por el tiempo, pero sí con la idea que podían contribuir al estudio de la historia de la lectura, más por el valor heurístico de la presencia o ausencia de determinados bienes legibles o situaciones de lectura que por su valor estadístico en la diacronía. Son *representaciones* gráficas, o sea: por muy miméticas o verosímiles que parezcan, no se trata de una documentación sobre lo que fue efectivamente la lectura, el leer, los lectores o las lectoras, sino sobre cómo lo vieron y lo dieron a ver toda una serie de artistas varones y anónimos los más³, con pretensión estética, mediante una puesta en escena *vs* la instantaneidad, incluso cuando de fotógrafos se trata, desde un sistema de representación preexistente y selectivo; con una intención determinada a menudo por la finalidad inmediata y el destinatario: la promoción de las Obras completas de Paul de Kock, por ejemplo (*Hist. ed.*, 780), la cubierta de un libro de texto o de una revista para adultos o mujeres⁴—; unas representaciones con un prisma selectivo y unas plasmaciones que se han de contrastar con lo que, por otras vías, se puede llegar a saber sobre la lectura, el leer, el lector, la lectora.

2. Huelga recordar la creciente presencia —que llega a omnipresencia— y el impacto de la imagen en el sistema de aculturación escrita del XIX y del XX.

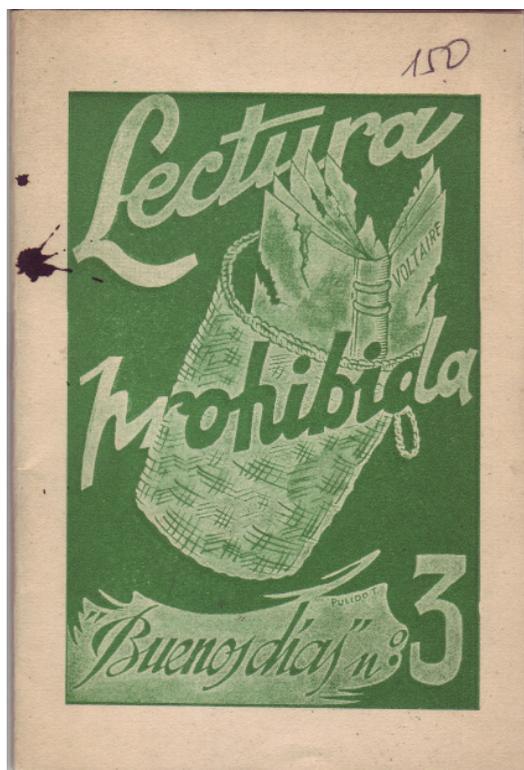
3. Sin embargo, también pueden llamarse Penagos, Renart o Txiki.

4. Huelga insistir sobre sobre la trascendental función de la ilustración augural/inaugural de cubierta —es lo que *salta a la vista*— como « mecanismo visual de incitación a la lectura » .

Ahí va, pues, una especie de lectorama por completar, comentado de manera más o menos ordenada y coherente, con la duda permanente sobre si lo dado a ver es lo que se veía, lo que se había de ver y acabará por verse, y orientar, en alguna medida, la relación lectora⁵.

2. EL LIBRO Y LOS DEMÁS SOPORTES DE LECTURA

Lo que es susceptible de ser leído, desde luego no es solo el libro sino también la prensa, los carteles y todos los demás semioforos impresos. Pero el libro es el más representado, con una evidente distorsión entre lo que estadísticamente se sabe se leía (cf. Botrel, 2003), y la “estadística” de las representaciones de lo que se lee. Se puede representar acumulado y ordenado en una biblioteca, desordenado (en una mesa, por el suelo, cerrado/abierto, prohibido (Ilust. 1) o tentador, etc.



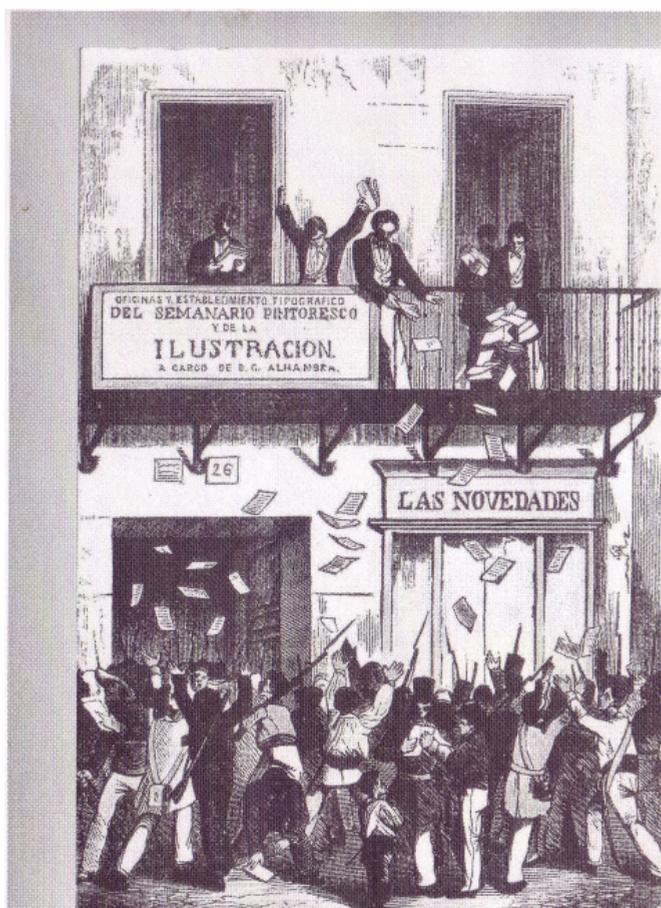
1. Col. particular

5. A falta, por ahora, de una base de datos y por razones de economía editorial, solo se reproduce una muestra de lo acopiado, remitiendo, en su caso, a las fuentes donde se pueden ver dichas representaciones.

Las representaciones del libro y del impreso (unos objetos se ve que fácilmente identificables por tratarse de representaciones miméticas de objetos conocidos, por experiencia) propenden, para efectos de propaganda, a exagerar la cantidad (Botrel, 2008) o la expectación y avidez producida por su presencia al incorporarlo en una abundante y alegórica lluvia benéfica vertida por el cuerno de Almatea, trátase de Calleja (Botrel, 1988) o de las Bibliotecas Rodríguez (Ilust. 2). También cuando de meras hojas volantes se trata (Ilust. 3).



2. Centro Internacional de la Cultura Escola (CEINCE), Berlanga de Duero.



3. Cortesía de Cecilio Alonso.

Un proyecto idéntico de idealización inspira las representaciones intergeneracionales, como la de los lectores del *Semanario Pintoresco Español* en 1856 (*Hist. ed.*, 773), interclasistas y hasta universales, como en la cubierta de la *Biblioteca semanal, cómica, ilustrada y con ribetes de seria Para todo el mundo* en 1888 (*Hist. ed.*, 783), con la inclusión ideal de todos en la cultura escrita/impresa común.

Otro aspecto sería la ergonomía asociada con/inducida por la lectura del libro, del periódico, etc. o inducida por ella, sobre la que nos informa, siquiera somera e imperfectamente, la representación de unas situaciones de lectura o de aprendizaje de la lectura. Somera e imperfectamente, porque, bueno es recordarlo, la relación que con el libro y el impreso se establece en la representación gráfica, si bien ha de ser verosímil para poder impactar, tal vez no remita a algo tan estrictamente mimético, verdadero, o experimentado. Una duda que solo puede ser solventada —en alguna medida— con el análisis de las múltiples situaciones representadas.

3. APRENDICES DE LECTORES

Empecemos con los niños aprendices de lector o lectores, con el análisis de las cubiertas de libros de texto reproducidas en *Historia ilustrada del libro escolar* (*Hist. ilustr.*) y en *Leer y escribir en España* (*Leer*). Son unas treinta representaciones que no sabemos si remiten a situaciones comprobadas por los historiadores de la educación y de la lectura, ya que hay que tener en cuenta, además del sesgo de la intención representativa, los criterios de elección de los editores. De cualquier forma, habría que hacer un estudio sistemático de los libros de texto inventariados en el catálogo MANES, teniendo en cuenta que se trata de representaciones para los libros de texto que según los dibujantes y los editores pueden servir tanto para niños como para niñas: de ahí, por ejemplo, las extrañas/curiosas situaciones de lectura, a cuatro ojos, por un niño y una niña leyendo de consuno el Quijote (*Hist. ilustr.*, 280), cuando el sistema escolar poco lo consentía que sepamos y la escolarización de las niñas no era aún muy frecuente.

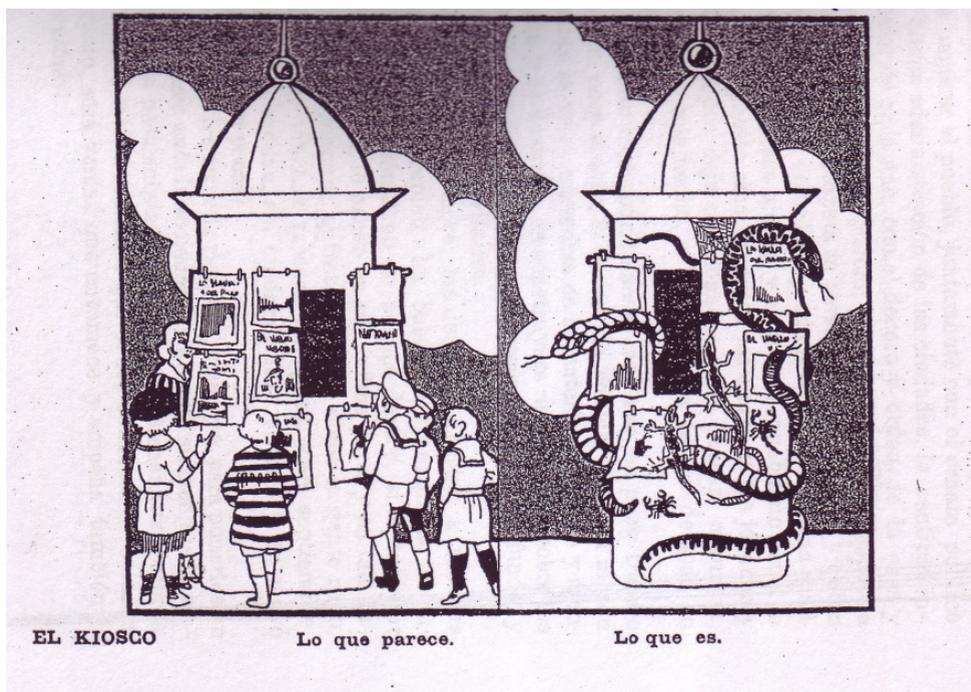
De ahí también tal vez que haya muy pocas representaciones de situaciones de lectura en el ámbito escolar (cf. *Hist. ilustr.*, 81; *Leer*, 70, 77), pero sí bastantes en el ámbito familiar o doméstico (lo cual puede explicarse por la importancia preponderante de la educación dentro de la familia, por las madres fundamentalmente) y más aún en un marco natural (*Hist. ed.*, 232, 451), con un árbol, un paisaje como telón de fondo) y en el espacio público (la calle (Ilust. 4), un kiosco (Ilust. 5), un parque), todo lo contrario de la atmósfera cerrada y algo opresiva de una aula, por supuesto. Esta visión hartamente meliorativa es interesante por lo que el portadista quiere sugerir al niño aprendiz de lector (o a sus padres) sobre la abertura que permite el saber leer, el más allá del saber leer, como la ensoñación heroica (el héroe sugerido será algún Héctor o Aquiles) que se apoderó (como cualquier Alonso Quijano) del niño de ojos brillantes por la emoción representado, en 1932, en la cubierta de la *Enciclopedia Camí* (*Hist. Ilustr.*, 441), a contrastar con las muchas situaciones menos expresivas a nivel individual de oralidad docente o recreativa y de lectura de un libro en voz alta o por delegación de la voz, con unos lectores que pueden ser curas y maestros (*Hist. ed.*, 87), pero sobre todo madres de familia (*Hist.ed.*, 776, 785). De ahí también, tal vez, las escasas representaciones de una situaciones de aprendizaje que nos recuerdan, sin embargo, que la aptitud lectora se ha de controlar, que el dictado es lectura y escritura (*Hist. ed.*, 357), que las cifras (*Hist. ilustr.*, 384) y los mapas (*Hist. ilustr.* , 463) también se leen, lo mismo que las imágenes (*Hist. ilustr.*, 35), y las muchas representaciones idealizadas sobre la dimensión lúdica de la lectura, como queda sugerido por la lectura asociada con el juego del aro (*Hist. ilustr.*, 125), por ejemplo.

En cuanto a la ergonomía de la lectura, también apuntan las representaciones a una ruptura con la relación “conforme” y cohibida de la lectura (sentado con el libro puesto en una mesa) y una sobrerrepresentación de la lectura de pie, sentado en el suelo, o muy relajada en el banco de algún parque de un impreso que no es un libro sino un fascículo según se puede deducir de la ausencia de rigidez en el

objeto leído (*Hist. ilustr.*, 119). También puede darse una visión como irónica —por mimética— de la cultura escrita y oral de los adultos como en la representación de los dos chiquillos en la parte inferior izquierda del dibujo de Eusebi Planas para las Obras Completas de Paul de Kock (*Hist. ed.*, 780), en el compendio de situaciones adultas de lectura *ad usum parvuli* sobre la cubierta de *Lectura de versos y de manuscritos* editado por Calleja (*Hist. ilustr.*, 355), o en la representación de una gallina aprendiz de lectora, del fonema GA, por supuesto (*Hist. ilustr.*, 239).



4. Colección particular.



5. Aragó, Ricardo, *El kiosco*, [Barcelona], *El amigo de la juventud*, [1917], p. 69. Cortesía de Víctor Rodríguez Infiesta.

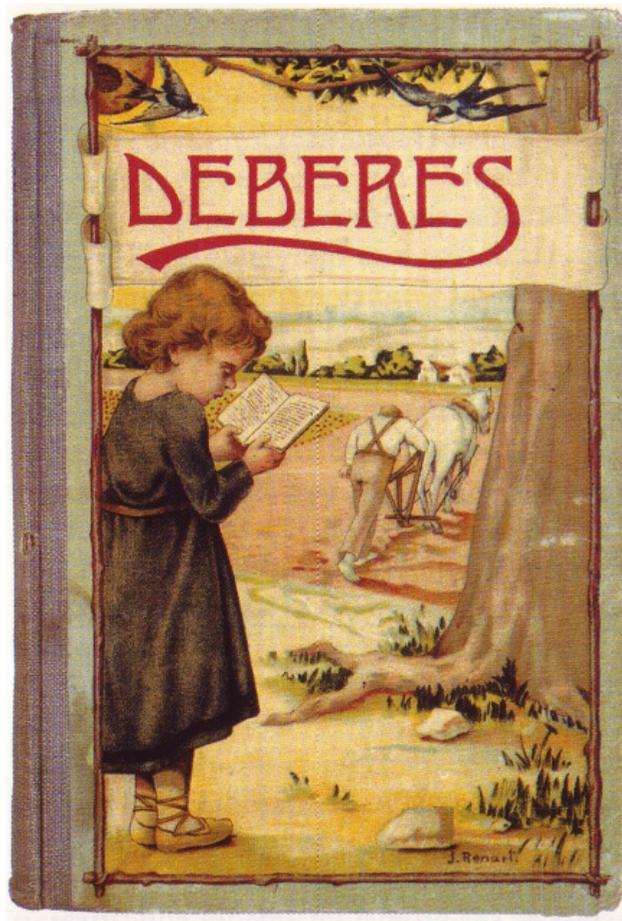
También puede tratarse de una intencionada, por idílica y estética, proyección en un futuro redimido por la instrucción y la lectura como en la representación de una encantadora y luminosa niña *pagesita* o aragonesita, campesina en cualquier caso, con sus alpargatas, pero ya un perfecto dominio de la lectura con el libro sostenido con ambas manos (Ilust. 6).

Todas estas representaciones de la ergonomía de la lectura dan cuenta de una relación más o menos activa, dinámica e intensa deducible de la manera de tener el libro abierto (!) o cerrado, entre manos, con la cabeza correctamente inclinada y la mirada correctamente orientada o, al contrario, ausente y no menos significativa como hemos visto en el caso de niño soñador de la Enciclopedia Camí.

Pero poco se puede deducir de las representaciones de la lectura sobre lo que se lee (menos cuando del Quijote se trata o de un libro en vascuence puesto *en abyme* (*Hist. ed.*, 616), y apenas se perciben las consecuencias de una discriminación sexual entre niños y niñas —tal vez más numerosas—, excepto, por supuesto, cuando se trata de libros escolares para niñas y sus labores como el bordado o los bolillos (*Hist. ed.*, 475).

El tema de las posibles o efectivas evoluciones en las representaciones de la lectura (la muestra abarca unos 50 años de 1880 a 1930) incluso dentro de una misma casa editorial como Calleja, algo que la mera visualización de las representaciones sugiere (Ilust. 7 e *Hist. ed.*, 233) no es para tratado por ahora. Tendremos que

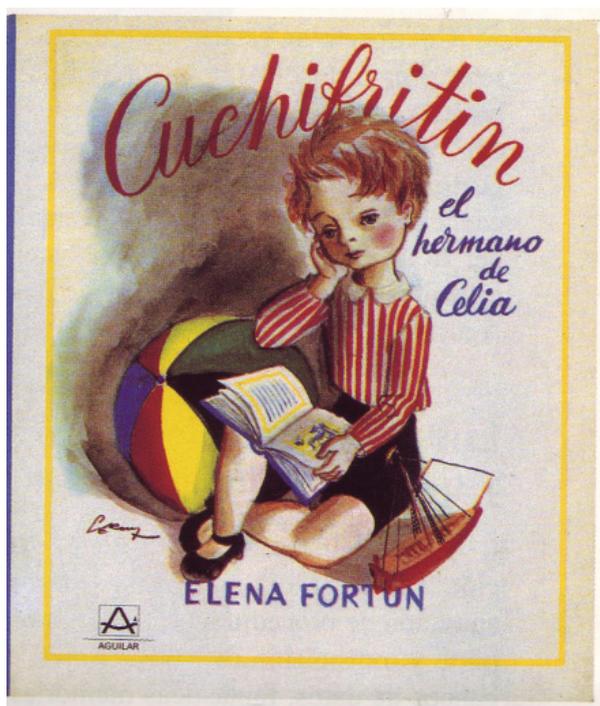
esperar a que el manejo de una cantidad más importante de imágenes nos informe al respecto y nos diga si efectivamente el cambio que se está percibiendo en los discursos sobre el niño o adolescente lector a principios del XX⁶ tiene las mismas consecuencias en la representaciones de la lectura/de las lecturas en el ámbito escolar y en ámbito familiar y público⁷.



6. *Hist. ilustr.*, 270.

6. En la imagen social del niño, con el abandono de las agobiantes intenciones moralizadoras a favor de una mayor autenticidad al reflejar la realidad del niño, el adulto va perdiendo “el tono admonitorio e instructivo en sus discursos a la hora de acercarse a esa realidad infantil”: a los niños ya se les habla casi “de igual a igual”, escribe García Padrino (1992, 149).

7. Se sospecha que en la lectura en ámbito escolar prevalece una representación bastante conservadora.



7. García Padrino, Jaime, *Libros y literatura para niños en la España contemporánea*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1992 p. 5 del cuaderno de ilustraciones inserto entre las páginas 320 y 321.

Pero de todas aquellas representaciones poca información en total se puede sacar, por ejemplo, sobre las distintas y sucesivas operaciones de lectura, como el deletreo sí perceptible en una muy explícita foto de niña (*Placer*, 95).

En total, son unas representaciones que quizá “dicen” más de las intenciones del que las imaginó y/o dibujó que de situaciones estadísticamente comprobables, pero no son por ello menos significativas, ya que, como sabemos, la representación también es un elemento de la realidad, o de la realidad que viene.

4. LECTORES ADULTOS

Si nos fijamos ahora en las representaciones de los lectores adultos, se puede observar que son mucho menos numerosas que las de lectoras. Casi no constan representaciones de situaciones de aprendizaje, cuando se sabe que las escuelas para adultos desempeñaron un papel importante. En cambio menudean las situaciones “finales” y simbólicas en las que se manifiesta la prueba del acceso al poder leer y al poder emblemático asociado, al representar al hombre de pie (Ilust. 8), pero

hemos visto que también al futuro hombre (Ilust. 9), con un libro en la mano o un codo puesto sobre varios libros cerrados: una situación de majestad que en las fotos de estudio remite a las representaciones arquetípicas de los reyes y hombres de poder (los que pueden escribir, emitir, promulgar, etc. la norma que se impone a los demás a todos) a la que también se prestan escritores como Juan Valera, retratado de pie con la mano apoyada en libros, o Navarrete leyendo la *Gaceta de Madrid* (otro emblema del poder), pero no como algún militar cuyo codo descansa con desenvoltura en un montón de siete libros cerrados superpuestos⁸, con unas perceptibles evoluciones en cuanto al valor emblemático del impreso utilizado, del libro a la revista y al periódico.



8. Col. particular.

8. En los álbumes de retratos o tarjetas de visita conservados en la Fundación Lázaro Galdiano en Madrid (cf. Yeves Andrés, Juan Antonio, *Una imagen para la memoria. La Carte de visite. Colección de Pedro Antonio Alarcón*, Madrid, FLG, 2011).



9. Col. particular.

De ahí, también la representación del hombre lector para los demás, trátase del maestro o del cura (Botrel, 1996, 240) lector para los niños o del lector que, en situaciones de sociabilidad, aplica su saber leer en beneficio de sus pares como entre obreros, o contertulios, caso de la escena ilustrada en *Marta y María* de Armando Palacio Valdés, al lado de la lectura individual.

Interesa observar cómo la representación propende a acercarse a la lectura dominante y más compartida como es la del periódico para los demás (en el ámbito familiar, después de la comida (cf. Rivalan, 2007, 46) o en situaciones de sociabilidad, y también para sí, pero también cómo puede revelar lecturas solo excepcionalmente tenidas en cuenta como la de panfletos u octavillas (Ilust. 3).

Si nos fijamos en la ergonomía de la lectura, el libro o el periódico abierto suele determinar la orientación de los ojos, una orientación más o menos verosímil y

convinciente (pero sin el movimiento de los ojos, claro está), la manera de tener el libro o el impreso puesto en una mesa, en las rodillas (*Hist. ed.*, 777), entre manos, o con una mano (con el índice erguido para mantenerlo o metido entre dos páginas) o sujetando el periódico sábana como este lector de *La Voz de Galicia* (Ilust. 11). También puede sugerir una manera de leer: lectura silenciosa, subvocalizada, en voz alta, lectura intensiva/extensiva —incluso leer por el forro, como en los baratillos (Ilust. 12)—, lectura individual, a dos, hombre y mujer, como sobre la portada de la *Ilustración Nacional* de 10 de junio de 1886, a tres (Ilust. 13), colectiva (Ilust. 14), unas situaciones caemos en la cuenta que no son tan frecuentes hoy, y por ende merecedoras de que el historiador los tenga en cuenta y procure darle sentido.



11. Col. particular.

12. *Cultura Popular*. Col. particular.14. *Cultura Popular*. Col. particular.

Con unas variadas inscripciones en el espacio, trátase del cuerpo del lector (sentado, de pie, de bruces como el fauno de Rangel Libros (Ilust. 15), agachados, andando (Ilust. 16)) o de los propios espacios de lectura: son espacios cerrados como el de la biblioteca privada o pública (*Leer*, 311), el de un salón o en un círculo, pero también se van abriendo a los espacios semi-públicos (cafés, círculos, talleres (cf. Manguel, 1998, 138) y a la calle, como en el dibujo costumbrista de Maximino Peña reproducido en 1897 en la *Ilustración Española y Americana*, titulado “Gabinete de lectura”, con unos obreros, reconocibles por su indumentaria⁹, leyendo/ escuchando (véase la actitud receptora del de la derecha) y otras representaciones similares (*Leer*, 327), todas por interpretar, pensando más en sus destinatarios que en sus protagonistas, por supuesto.



15. Col. particular.

Todo ello —hay que insistir—sin valor estadístico y sin mucha posibilidad de introducir unos criterios diacrónicos, pero que, en total, sí nos recuerda la relatividad y la variabilidad de lo que solemos entender hoy por leer y lectura.

A duras penas se puede contemplar una eventual sociología del lector representado, aunque, por lo que se puede deducir de la indumentaria, más bien suele pertenecer a las clases altas o medias. De ahí que cuando el autor de la imagen rompe con el código dominante para representar a un obrero o a unos campesinos lectores, la intención se sobreponga a la supuesta realidad: lo hemos visto con la visión costumbrista de los gabinetes de lectura al aire libre; véase ahora cómo se representa al obrero leyendo el *Apostolado de la Prensa* (*Hist. ed.*, 776) o con la debida y marcada musculatura y el mono azul, como lector al pie del yunque y con el mazo no dando (Ilust. 17) o a la pareja de campesinos (Ilust. 18) “sorprendidos de pie en medio del campo abierto con los trapos de cristianar puestos, leyendo *Blanco y Negro* de consuno, en un entorno cuya inverosimilitud se encarga de sugerir el propio dibujante. En aquella época, sabemos que existe una voluntad casi colectiva

9. Cf. Todo colección



16. 1934. Col. particular.

de democratizar la lectura de la que estas representaciones podrían ser emblemáticas, lo mismo que el acceso simbólico a una representación fotográfica en situación de lectura, como este retrato de un soldado en actitud de lectura fingida aunque muy relajada pero con una revista entre manos, emblemática ya de la diversificación y dignificación de este soporte de lectura (Ilust. 19).

En cuanto a la finalidad de la lectura entre los hombres, es más difícil aún captarla. Llama la atención, no obstante, la distorsión entre lo que se sabe es la finalidad principal de la lectura la finalidad instrumental o profesional, como para un corrector de pruebas (*Hist. ilustr.*, 103) o de información (Ilust. 20) y las pocas representaciones que sugieren tales finalidades. En cuanto al “más allá” o a los efectos de la actividad lectora, a veces también pueden sugerirse : sí se ve que la lectura puede ser fuente de placer compartido, incluso por los criados (*Hist. ed.*, 780), que puede provocar a risa, aun cuando se trata de un mero argumento publicitario, como en alguna cubierta de *La Novela Cómica* (números 41 y 43) —no he encontrado representaciones de “dulces” lágrimas—o ser base para la discusión (Ilust. 21). Que leer música, también es leer. Que se puede leer fumando (Ilust. 22), con lo cual se quiere significar la dimensión de distracción y relajamiento que conlleva la lectura. De cualquier manera, por ser lecturas hechas por hombre, son lecturas legítimas, eso por supuesto.



17. Col. Particular.



18. Blanco y Negro.



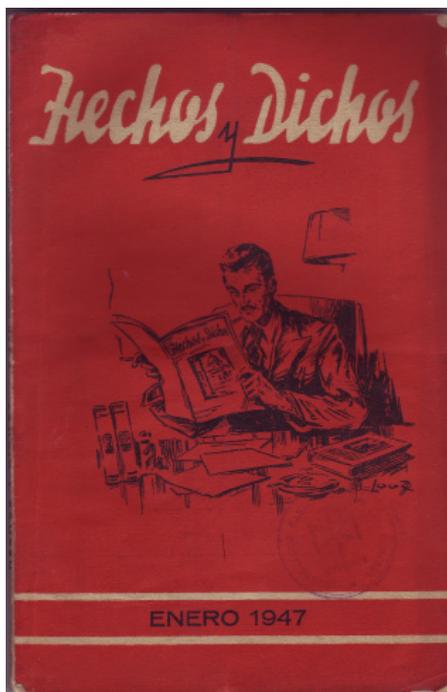
19. Col. particular.



20. Cortesía de C. Alonso.



21. *Almanaque enciclopédico ilustrado para 1869*, p. 185.



22. Col. particular.

De las representaciones, ¿se puede deducir lo que se lee? ¿Deducir del momento inmobilizado un antes y un después, imaginándolo? O sea: ¿la inscripción de la actividad lectora en el tiempo? Resulta más difícil. Excepto tal vez negativamente, observando que los hombres poco se dedican a la lectura de recreo: no se sugieren situaciones de lecturas distraídas, como la representada en el retrato de un hombre adolescente por Ignacio Pinazo titulado *La lección de memoria* (1898) —pero de un cuadro se trata—; son más bien lecturas concentradas, hasta tal punto que, de tan absorto por la lectura como está, el que lee (Ilust. 23) no se percata de la implícita rivalidad de la lectura con otros placeres, sugeridos por la mujer tentadora, por no pertenecer a su rol social tal y como se representa.

Como se ve, cada representación de la lectura puede dar lugar a una lectura más o menos subjetiva y por consiguiente, tal vez no compartida por todos...



23. *La Novela de Hoy*, 14-III-1930, n°409 Col. particular.

5. LECTORAS

En 2008, escribía Botrel (2008, 113) que “solo por referencia al modelo varonil de la lectura puede ser analizada (la lectura femenina)”. Desde aquella fecha, los nuevos documentos encontrados y recogidos, no contradicen lo afirmado entonces. La representación de la mujer leyendo sigue siendo mucho más frecuente que la del hombre leyendo, como lectora colectiva o solitaria (la mujer en poltrona o en butaca, sobre todo). Pero tal vez puede confirmarse la evolución apuntada hacia una visión rompedora, más dinámica y reivindicada de la lectura femenina ¿Cómo lo hemos de interpretar? ¿Como una representación convencional o, al contrario, como la afirmación de la voluntad de la mujer de acceder a la lectura? ¿Una voluntad confirmada con los espectaculares progresos de la alfabetización y el auge de una prensa dedicada, etc.? ¿Algo como la democratización de algo reservado a las clases altas o al ámbito familiar?

La representación de la mujer lectora de revistas para la familia¹⁰ (Ilust. 24) va desapareciendo, pero no la de la lectora de revistas cuya presencia se vuelve más frecuente (Ilust. 25.), a la par que se acentúa su utilización como pretexto para la representación del desnudo femenino (Ilust. 26) o de la mujer rival del libro en términos de placer, como en la cubierta de *Pérez y Pérez* (Ilust. 23). Pero recuérdese que dichas representaciones son casi todas obra de varones.



24. Col. particular.

10. La lectura en voz alta del diario sería cosa de hombres.



25. Col. particular.



26. Foto JFB.

6. CONCLUSIÓN

Queda la frustración de no poder acceder, a través de las representaciones gráficas, al menos, a la experiencia auténtica de la lectura vivida, ni siquiera a través de la fotografía de la que aún se suele pensar que refleja más la realidad.

¿Qué valor documental puede atribuir un historiador de la lectura (que no lo sea también de la vida privada) a una foto como la premiada con un accésit en el IX Certamen fotográfico de Salamanca en 2002 (*Placer*, 46) donde, por muy documentada y vivida que esté tal situación de lectura, el libro y el acto de lectura resultan obviamente subalternos, al focalizarse la cámara en otro adminículo. Lo que también se nos antoja auténtico como esa señora retratada leyendo en su cocina, antes de recoger (“Tras la comida”, se titula la foto), por la intrusión que supone el picado de la cámara y tal vez la composición de un verosímil por pobre y elemental bodegón, puede ser el resultado de una puesta en escena (*Placer*, 82). ¿Qué valor atribuirá un historiador de la lectura a esta foto (Ilust. 27) sacada en Almadén en julio de 1974, por un joven hispanista de la Casa de Velázquez ya preocupado por la historia de la cultura escrita? Se trata de una foto aleatoria, debida al azar, espontánea. Pero la intención: ¿era asociar unas imágenes con un acto de lectura, con la presencia casual de un lector o de una lectora? O más seguramente conservar una huella de unas prácticas que iban ya desapareciendo, en Francia al menos, como era anunciar una película con fotogramas y también un tablero con mensaje dibujado con tiza? Sea lo que fuere, lo cierto es que en esta representación la “evidencia” de la lectura no es un texto, sino una fotografía. Una lectura silenciosa y solitaria pero en la calle, de pie de una secuencia de fotogramas que dan cuenta de una película se supone que programada¹¹. En la parte alta del dispositivo se anuncia otra película (de samuráis?) con seis fotogramas que también pudieron dar lugar a una lectura. ¿A qué finalidad obedece? ¿meramente informativa? o ¿ya es fuente de placer?

Quedémonos con que se puede atribuir algún valor documental a las propias representaciones, con la “revelación” de unos soportes de lectura y bienes culturales y de unas situaciones solo muy excepcionalmente tenidas en cuenta (lectura de un cartel, de una imagen, de un panfleto) y de unas evoluciones en lo que se lee (de la lectura de un libro a la lectura de un periódico o de una revista gráfica de una novela de kiosco) y de las situaciones de lectura (en el ámbito casero, en la calle, delante de un kiosco, etc.).

Que se encuentran pocas representaciones de la lectura con finalidad profesional pero sí con finalidad de información y de placer presente en las representaciones de los obreros y campesinos, sin hablar de ocio.

11. Resulta que no se trata de la anunciada con letras dibujadas con pintura en el tablón (*Los cuatro pistoleros de Santa Trinidad*, versión española de *I quattro pistolieri di Santa Trinitá* de Giorgio Cristalleni (1971)), sino de *Gran duelo al amanecer* (*Il grande duello*, spaghetti western de 1972) con Lee van Cleef como actor principal (cf. el fotograma a la izquierda del lector/de la lectora).

Que, mientras no se demuestre lo contrario, en las representaciones gráficas la lectura se contempla como una actividad muy femenina, a pesar de su notorio retraso en cuanto a alfabetización, si bien a principios del siglo XX se dan unos progresos rápidos y espectaculares. Será que en la mujer se contempla la futura o actual madre de familia responsable de la buena educación de sus hijos y que no se dediquen a las “malas” lecturas”. Unas situaciones convencionales y hasta estereotipadas a calificar y guardar en la memoria ¿porque permiten entender y dar un valor a las representaciones rompedoras con respecto a las representaciones gráficamente redundantes donde se da una especie de reivindicación del acceso al estatuto de autonomía lectora para la mujer y por parte de las mujeres? Es una pregunta.

Vistas estas representaciones de la lectura, ¿se puede arriesgar que, a principios del siglo XX, se trata de una actividad cada vez más autónoma, individual, solitaria, con la casi total desaparición de las situaciones de lectura en alta voz y colectiva?

Lo cierto es que para entender el significado de las distintas representaciones, es imprescindible tener en cuenta los discursos adversos o favorables que se enfrentan en la época, para poder darle todo su valor socialmente simbólico al objeto o a la situación, por ejemplo, la conquista del leer y de la lectura contra las prohibiciones de la Iglesia con todos los peligros (cf. “Los libros que matan” a Frida; *Hist. ed.*, 777), pero también los placeres de la transgresión, el libro enemigo que se va haciendo el libro amigo, casi obligado ya para la puesta en escena fotográfica de una, siquiera como adminículo, y asociado con una lectura emancipada.

La representación de la lectura y de los lectores llega a ser como un discurso social sobre la lectura a cotejar, por supuesto, con lo que la historia de la educación y de la lectura, los discursos y testimonios verbales sobre la lectura y los egodocumentos nos dicen¹² y, por supuesto, con otras situaciones nacionales, para poder decidir de si ha existido y existe una manera española de leer o de representar siquiera gráficamente el libro y la lectura.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bollmann, S. (2006) *Las mujeres que leen, son peligrosas*. Madrid : Maeva.
- Botrel, J.-F. (1987) "L'aptitude à communiquer : Alphabétisation et scolarisation en Espagne en 1860 à 1920". En : *De l'alphabétisation aux circuits du livre en Espagne. XVIème - XIXème siècles*. Toulouse : CNRS. pp. 105-140.
- Botrel, J.-F. (1988). *La diffusion du livre en Espagne (1868-1914). Les libraires*. Madrid, Casa de Velázquez.
- (1989). "Lector nominal y lector real en *Fortunata y Jacinta*". En : *Galdós. Centenario de "Fortunata y Jacinta" (1887-1987)*. *Actas*. Madrid : Universidad Complutense. pp. 451-460.

12. Se echa en falta, para España, algo parecido al libro de Anne-Marie Chartier y Jean Hébrard (1989) para Francia.

- (1994). "Galdós et ses publics". En : *Mélanges offerts à Albert Dérozier*. Besançon : Annales littéraires de l'université de Besançon. pp. 215-232
- (1997a). "En torno al lector del primer Unamuno". En : Fuente, R. de la & Salaün, S. (eds.). *"En torno al casticismo" de Unamuno y la literatura en 1895, Siglo diecinueve. Anejos. Siglo diecinueve. Anejos 1*. Valladolid. pp. 21-33
- (1997b). "El saber lectorial en las novelas de Torquemada". En : A. Santa (ed.), *Benito Pérez Galdós. Camins creuats II. Homenatge a Víctor Siurana*. Lleida : Universitat de Lleida/Pagès Editors. pp. 83-102.
- (1998). "Teoría y práctica de la lectura en el siglo XIX : el arte de leer". *Bulletin Hispanique*, 100. 577-590.
- (1999). "La recepción de *Pequeñeces* del Padre Luis Coloma ". En : Anthony H. Clarke (ed.), *A further range. Studies in Modern Spanish Literature from Galdós to Unamuno. In Memoriam Maurice Hemingway*. Exeter : University of Exeter Press, pp. 205-218.
- (2000). "La recepción de la obra de V. Blasco Ibáñez en Francia (1902-1938)", in : J. Oleza, J. Lluch (eds.), *Vicente Blasco Ibáñez : 1898-1998. La vuelta al siglo de un novelista. Actas del Congreso Internacional celebrado en Valencia del 23 al 27 de noviembre de 1998*. Valencia : Generalitat Valenciana. pp. 967-976.
- (2001). "La novela, género editorial (España, 1830-1930)". En : Paul Aubert (ed.), *La novela en España (siglos XIX-XX)*. Madrid : Casa de Velázquez ; pp. 35-51.
- (2002). "Mercado y lectores de la prensa en España (siglos XVIII-XIX). En : Celso Almuíña y Eduardo Sotillos (coord.). *Del Periódico a la Sociedad de la Información (I)*. Madrid : España Nuevo Milenio. pp. 111-126.
- (2003). "El "movimiento bibliográfico". En : V. Infantes, F. Lopez, J.-F. Botrel (dirs.). *Historia de la edición y de la lectura en España 1472-1914*. Madrid : Fundación Germán Sánchez Ruipérez. pp. 619-632.
- (2004a). « Lector in libro », in : Bénat-Tachot, Louise, Vilar, Jean (dir.), *La question du lecteur. XXXIe Congrès de la Société des Hispanistes Français. Mai 2003*, Marne la Vallée, Presses Universitaires de Marne-la-Vallée, 2004, p. 99-121.
- (2004b). , « Leer en Asturias a finales del XIX », in : N. Ludec, F. Dubosquet-Lairys, J.-M. de las Voces (ed.), *Prensa, impresos y territorios. Centros y periferias en el mundo hispánico contemporáneo. Homenaje a Jacqueline Covo-Maurice*, Bordeaux, Université Michel de Montaigne-Bordeaux 3, PILAR, 2004, p. 131-145.
- (2006). « Lectores y lecturas de *La aldea perdida* », in: Francisco Trinidad (ed.), *Palacio Valdés en Asturias*, Laviana, Ayuntamiento de Laviana, 2006, pp. 13-33.
- (2008a). *Libros y lectores en la España del siglo XX*, Rennes, JFB, 2008.
- (2008b). « Lectoras de óleo y papel (1860-1930) ». En: Pura Fernández, Marie-Linda Ortega. *La mujer de letras o la letraherida. Discursos y representaciones sobre la mujer escritora en el siglo XIX*. Madrid : C.S.I.C. pp. 101-114.
- (2008c). « Leer láminas : la doble función de las ilustraciones en las novelas por entregas ». En: J.-F. Botrel et al. (eds.). *Sociedad de Literatura Española del Siglo XIX. IV Coloquio. La Literatura Española del siglo XIX y las artes (Barcelona, 19-22 de octubre de 2005)*. Barcelona : PPU. pp. 67-74.
- (2010). « Roman et romans : le point de vue des lecteurs ». En : Elisabeth Delrue (coord.), *Le roman espagnol entre 1880 et 1920 : état des lieux*. Paris : Indigo&côté-femmes éditions. pp. 19-37.
- (2013a). « Leopoldo Alas Clarín y el lector (inteligente) ». *Archivum*, LXIII. 69-96.

- (2013b). « Imágenes para leer y para ver : la ilustración de las novelas realistas españolas ». En : António Apolinário Lourenço, Maria Helena Santana, Maria João Simões (coord.), *O século do romance Realismo e Naturalismo na ficção oitocentista*. Coimbra : Centro de Literatura Portuguesa. pp. 223-240.
- (2015). « Los analfabetos y la cultura escrita (España, siglo XIX) ». En: Antonio Castillo Gómez (ed.), *Culturas del escrito en el mundo occidental. Del Renacimiento a la contemporaneidad*. Madrid : Casa de Velázquez. pp. 251-267.
- Comadira, N, (2005). *La paraula figurada. La presència del llibre a les col.leccions del MNAC*,. Barcelona : Museu nacional d'Art de Catalunya.
- Chartier, A.-M., Hébrard, J. (1989). *Discours sur la lecture : 1880-1980*. Paris : BPI.
- García Padrino, J. (1992). *Libros y literatura para niños en la España contemporánea*. Madrid : Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Hist. ilustr.*= Escolano Benito, Agustín (1997). *Historia ilustrada el libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*. Madrid : Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Ed. Pirámide.
- Leer*= Escolano Benito, A. (dir.). 51992). *Leer y escribir en España.. Doscientos años de alfabetización*. Madrid : Fundación Germán Sánchez Ruipérez/Pirámide.
- Hist. ed.*= Infantes, V., Lopez, F., Botrel, J.-F. (dirs.). (2003). *Historia de la edición y de la lectura en España 1472-1914*. Madrid : Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Manguel, A. (1998). *Una historia de la lectura*. Madrid : Alianza Editorial/Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Placer* = IX Certamen fotográfico (2002). *El placer de leer*. Salamanca : Ayuntamiento/ Biblioteca Municipal.
- Rivalan, C. (2007). *Lecturas gratas o ¿la fábrica de los lectores?*. Madrid : Calambur.