

LA BIBLIOTECA EN LA EDUCACION DE ADULTOS

ADOLFO MAILLO

I. CONCEPTO Y EVOLUCION DE LA EDUCACION DE ADULTOS

Aproximación a la idea

La biblioteca es un instrumento y, como tal, debe subordinarse al cumplimiento de los fines que la actividad cultural persigue al utilizarla. Según la índole y necesidades operativas de dichos fines, así variará el concepto que nos merezca la biblioteca, considerada en cuanto a su utilidad, rango y papel, los cuales, como todo lo humano, están sometidos a las variaciones que imprime el devenir de la Historia.

Por consiguiente, tratándose en este contexto de la educación de adultos, objetivo al que la biblioteca ha de plegar su textura y su actuación, lo primero que procede es que definamos, en líneas generales, lo que sea la educación de adultos.

Una primera y obvia acepción es la que se desprende de la significación inmediata de las palabras. Esa educación, por tanto, será la que tiene por sujetos pasivos (?) no a los niños ni a los adolescentes, sino a los adultos o, por lo menos, a quienes no están sujetos ya, por haber pasado de los catorce años, al período de la escolaridad obligatoria.

Las últimas palabras, tomadas de la legislación anterior a nuestra Ley General de Educación, implican ya una restricción notable al significado literal a que antes aludimos. En efecto, la práctica escolar ha admitido siempre en las «clases de adultos» a los adolescentes que necesitaban suplir deficiencias culturales de la etapa primaria, o bien a aquellos otros que deseaban ampliar los conocimientos de la primera educación escolar.

Actualmente, como consecuencia del concepto de educación permanente, cada día más generalizado, se tiende a pensar que la educación de adultos tiene por objeto proseguir la formación cultural de la infancia a todas las edades y niveles de capacitación, tanto con propósitos de formación general humana como de promoción y actualización profesional. No otra es la idea que nuestra Ley de Educación acepta al hablar de «educación permanente de adultos», aunque, como diremos después, inclina la balanza conceptual y legal hacia los aspectos profesionales de la educación, con notoría demasía.

Si la disciplina legal anterior a 1970 admitía a los adolescentes en las clases de adultos por la necesidad de remediar deficiencias culturales, actual-

mente la inclusión de los mismos adolescentes y los jóvenes hasta los veinticinco años no sólo debe ser consentida, sino privilegiada, en razón del hecho sociológico de la constitución de los jóvenes en «clase de edad», con significación propia, más acusada a medida que la situación del mundo reclama con mayor brío su presencia en la palestra pública, como lo prueba la apelación constante a la juventud y la progresiva concesión del derecho al voto a los dieciocho años.

Dos tendencias históricas

Dejando de lado las civilizaciones orientales, sobre cuya evolución educativa sabemos poco más que vaguedades en el Occidente, para ceñirnos a dicho campo, diremos que, en esta materia, como en todas las actividades humanas, se da una diferencia notable entre los países anglosajones y los países latinos. Mientras en aquéllos parece como si la capacidad creadora de la sociedad alumbrase fórmulas de acción política y educativa que tienden a perpetuarse en el tiempo convirtiendo al «pueblo» en protagonista de su destino, las naciones descendientes de la loba romana, acaso por influjos hereditarios de carácter inconsciente, pero de gran eficacia real, realizan tanto la instauración como la reforma de sus instituciones mediante determinaciones emanadas de los depositarios del poder político. Probablemente se debe a esta diferencia el hecho de que en los pueblos anglosajones exista una ciudadanía con matices que apenas conocen los países latinos.

Lo cierto es que la educación de adultos, en sus formas primeras, surgió en Inglaterra y en los Estados Unidos en virtud de la acción de patricios dispuestos a elevar la cultura de las gentes, reunidas, por otra parte, en asociaciones voluntarias, cuya existencia y difusión es una de las manifestaciones más elocuentes del impulso popular en aquellas naciones. Es una característica que ha hecho notar André Philip cuando dice, hablando de Inglaterra: «Estamos en un país que se gobierna, en lugar, como en Francia, de ser administrado; donde la sociedad, muy difusa, es independiente de un Estado desprovisto de autoridad» (1).

A merced de este impulso social, tanto en Inglaterra como en Estados Unidos, hubo, durante todo el siglo XVIII, antes incluso de producirse la revolución industrial, educación de adultos, bien que en formas diferentes de las actuales. He aquí lo que dice al respecto un historiador del pensamiento americano, Merle Curti: «En el siglo XVIII, casi todas las ciudades coloniales ofrecían cursos nocturnos privados donde podían aprenderse matemáticas, contabilidad, lenguas vivas y otras materias útiles a quienes deseaban orientarse hacia el comercio. En los veinte o treinta años que precedieron a la independencia, un cierto número de artesanos ampliaron sus conocimientos en ciencias naturales siguiendo cursos de electricidad, de mecánica, de geografía y astronomía, que hombres como Ebenezer Kinnersley, de Filadelfia, y Cristófer Colles, de Nueva York, daban en su propia ciudad o en otras» (2).

Pero es en Inglaterra donde comenzó antes la educación de adultos, no tanto en forma estrictamente escolar, sino como causa y efecto del *appetitus societatis*, es decir, de la inclinación al diálogo, a la discusión y al intercambio de ideas. «La característica profunda de este movimiento es que resulta del

(1) ANDRÉ PHILIP: *Histoire des faits économiques et sociaux*, Editions Montaigne, París, 1963, p. 42.

(2) MERLE CURTI: *La evolución de la pensée américaine*, Plon, París, 1966, pp. 52-53.

esfuerzo individual y frecuentemente aislado de un gran número de personas: predicadores, pastores, patronos, obreros, etc., y de una cantidad de asociaciones y de clubs privados. Desde 1659 se pueden seguir las huellas de un *Mile's Coffee-House*, que fue conocido luego con el sobrenombre del primer «Club-debate» de Inglaterra. Pero era un club para *gentlemen*. Durante el siglo XVIII, los *coffee-houses*, los *chocolate-houses*, las *taverns* conocieron un desarrollo extraordinario. Se celebraban en ellos reuniones una vez por semana y funcionaban ya como club literario, club teatral, club artístico, club científico, club religioso, club político, a tal punto que los *coffee-houses* fueron calificados de «centros de difusión de las noticias públicas», apareciendo en 1729 una *Coffee-house-gazette* (3).

Desde 1700 la Iglesia anglicana, y un cuarto de siglo después la metodista, emprendieron una labor importante de educación de adultos, a base de catecismo y las tres erres (lectura, escritura y cálculo). De 1731 a 1761, el reverendo Griffith Jones creó e hizo circular por el País de Gales las *Welsh circulating schools* que, en cursos nocturnos, enseñaban a los aldeanos la lectura y el catecismo. En Escocia, la Sociedad para la Promoción del Pensamiento Cristiano fundó por la misma época 300 escuelas y 77 bibliotecas (4).

Algo después, en 1785, el propietario del *Gloucester Journal*, Robert Raikes, creó las «escuelas del domingo», preferentemente ubicadas en las grandes ciudades industriales y dedicadas a la enseñanza de la religión y, sobre todo, a la libre discusión de las más diversas cuestiones prácticas y sociales. La *Sunday School Union*, fundada en 1803, dio un gran impulso a estas escuelas, que contaban solamente en la ciudad de Manchester, el año 1784, más de mil ochocientos alumnos. Pero fue en 1798 cuando, con la colaboración de los metodistas, un grupo de personas creó en la ciudad de Nottingham una escuela de domingo, exclusivamente reservada a los adultos, naciendo así este tipo de educación, que antes mezclaba alumnos de todas las edades.

Si de los países anglosajones volvemos la vista a Francia, veremos confirmada la diferencia antes indicada. Como propósito definido de una política cultural emanada del Poder, aparece por vez primera en Occidente en el célebre *Rapport* que Condorcet presentó a la Asamblea Legislativa los días 20 y 21 de abril de 1792, donde expuso también las líneas directrices de la enseñanza primaria. Para él, la capacitación del pueblo, en su totalidad, era un deber de justicia. En su virtud—son sus palabras—«la Instrucción debe ser universal, es decir, debe extenderse a todos los ciudadanos y repartida con toda la igualdad que permitan los fondos, la distribución de los hombres sobre el territorio y el tiempo más o menos largo que los niños puedan dedicarle. En sus diversos grados, debe abarcar el sistema entero de los conocimientos humanos, y asegurar a los hombres, en todas las edades de la vida, la facilidad de conservar sus conocimientos o de adquirir otros nuevos».

Más adelante perfilaba el papel del maestro en la enseñanza de adultos que habría de darse, a imitación de Inglaterra, en las escuelas de domingo; pero obsérvese la diferencia de clima y propósitos entre las libres discusiones de las chocolaterías y los cafés ingleses, que albergaban clubs de debates, y la organización vertical y descendente preconizada por Condorcet. «Cada domingo el maestro abrirá una conferencia pública, a la que asistirán

(3) LUCIEN TRICHAUD: *L'éducation populaire en Europe. I: Introduction générale. Gran Bretagne*, Editions ouvrières, París, 1968, p. 64.

(4) L. TRICHAUD, *ob cit.*, p. 75.

ciudadanos de todas las edades. Vemos en esta institución un medio de dar a los jóvenes aquellos conocimientos necesarios que no pudieron formar parte de su primera educación. En ella se desarrollarán los principios y las reglas de la moral con más extensión, aparte las leyes nacionales cuya ignorancia impediría al ciudadano conocer sus derechos y ejercitarlos.»

Finalmente, casi un atisbo de la actual educación permanente: «Continuando la instrucción durante toda la vida, se impedirá que se borren de la memoria los conocimientos adquiridos en las escuelas; se ocuparán los espíritus en una actividad útil; se instruirá al pueblo sobre nuevas leyes, observaciones sobre la agricultura y los métodos económicos que no le conviene ignorar. También se le podrá mostrar el arte de instruirse por sí mismo» (5).

El poderoso aliento de la fe en la razón y la aspiración a la democracia mediante la igualdad de los ciudadanos ante la cultura son los aspectos más salientes del proyecto de Condorcet, modelo, durante todo el siglo XIX, de los planes educativos en gran parte de los países europeos.

Esta influencia francesa fue especialmente fuerte en España e Italia. La educación de adultos a base de las escuelas de domingo, que Robert Raikes instituyó y que Condorcet secundaba en su Informe, llega a nuestra patria en la famosa Ley Moyano, de 9 de septiembre de 1857, que estableció, en su artículo 106: «El Gobierno fomentará el establecimiento de secciones de noche y de domingo para los adultos cuya instrucción haya sido descuidada o que quieran adelantar en sus estudios», propósito que quedó incumplido en muchos casos, pero que en el año 1900 indujo a establecer las «clases nocturnas para adultos en toda localidad donde haya una escuela completa», extendiéndose después a todas las regidas por maestro en 1906.

Al igual que en Francia, observamos cómo en nuestro país es el Gobierno el que planea y realiza la educación de adultos, en tanto las fuerzas sociales permanecen en actitud de espera de las disposiciones oficiales.

La educación de adultos en nuestra Ley General de Educación

Nuestras tradicionales «clases nocturnas de adultos» no tenían otro objeto que el doble señalado por la Ley Moyano: remediar la instrucción primaria deficiente o ampliar, en un nivel elemental, los estudios realizados en la escuela. Se trataba, por consiguiente, de una educación de adultos, no ya solamente institucionalizada, sino escolarizada, cuya finalidad era predominantemente instructiva; la educación era en ella una consecuencia, no muy conscientemente perseguida, del régimen mismo de la enseñanza escolar. Notemos que esta concepción instructivista concordaba con el «ethos» de la época, enamorada del progreso mediante la adquisición de conocimientos, como se veía ya en Condorcet. Ello no resta mérito a su acción, que logró salvar del analfabetismo a centenares de miles de jóvenes españoles.

Pero si la concepción tradicional estaba lejos del objetivo que Alejandro Von Humboldt asignó a la educación hace siglo y medio: «producción de un universo en la individualidad de una persona», no se aparta menos de ella el concepto que el legislador de 1970 tenía de la educación de adultos. Demasia-

(5) BENIGNO CACERES: *Histoire de l'éducation populaire*, Peuple et Culture, Editions du Seuil, Paris, 1964, pp. 15-17.

do «hija de su tiempo», tal concepción no tenía en cuenta la necesidad de que el adulto, por encima de destrezas profesionales, cuya utilidad es innegable, tenga una «síntesis de la visión del mundo y del sentido del universo», sin lo cual todas las destrezas, todos los conocimientos y todas las erudiciones sirven de poco, y hasta pueden ejercer una acción contraproducente (6).

Los tres artículos de la Ley dedicados a la educación permanente de adultos pertenecen a una concepción estrictamente tecnológica de la formación humana, sin que puedan servir de justificación las alegaciones hechas para defenderla en el sentido de que la formación propiamente dicha debe haber sido objeto de los esfuerzos y las tareas de la Educación General Básica, a la que, por otra parte, se atribuyen en la Ley objetivos vagos de capacitación integral que no se concretan en una visión unitaria.

Dichas alegaciones carecen de fundamento, porque antes de los catorce años es absolutamente imposible edificar un universo coherente en la individualidad de una persona todavía en plena germinación y desarrollo. La verdad es que la infancia es como un sueño durante el cual se adquieren hábitos, se fraguan lineamientos de conducta, se ejercitan los dinamismos físicos, intelectuales, afectivos y volitivos; pero es a partir de la adolescencia cuando puede realizarse una síntesis unitaria de los datos recogidos, refiriéndolos a un núcleo central que sirve de quicio, eje y cimiento a la persona, capaz ya de libertad y responsabilidad.

Si el artículo 43 de la Ley de Educación no habla sino de la actualización y el perfeccionamiento profesional, el artículo 44 se ocupa solamente de la prosecución de los estudios y el 45 menciona la planificación de la educación de adultos para tener en cuenta las necesidades sociales, pero insistiendo nuevamente «sobre el contenido de los programas de perfeccionamiento profesional y sobre los métodos que requiere la acción en función de la diferente índole de las profesiones».

Atenta sólo al *homo economicus*, nuestra Ley de 1970, seguida a la letra en la materia que nos ocupa, podría dar lugar a que un sinnúmero de españoles ostentasen al morir epitafios análogos al que puede leerse en un cementerio escocés: «Aquí yace X. X., que nació hombre y murió abacero.»

Este monoideísmo tecnocrático es tanto más de lamentar cuanto que, frente a ideas más extendidas de lo que merece su exactitud, no es la infancia, sino la juventud el período de la vida durante el cual el ser humano es apto para la adquisición de las capacidades más peculiarmente humanizadoras, resultantes del cultivo de estas posibilidades, que entonces alcanzan su fecunda madurez:

- el pensamiento abstracto;
- el pensamiento social;
- el pensamiento problemático;
- el pensamiento crítico;
- el pensamiento responsable;
- la afinación de los sentimientos;
- el juicio moral;
- el juicio estético;
- la reflexión religiosa y metafísica;
- la formación de una concepción del mundo y de la vida humana.

Si desde el punto de vista individual es importante la adquisición de estas capacidades y la persecución de estas maduraciones, acaso lo es más en el

(6) Sobre el objeto y la necesidad de esa síntesis véase Georgi Schischhoff: *La masificación dir- gida*, Editora Nacional, Madrid, 1968, pp. 119-120.

orden social, porque esos logros, a nuestro juicio de imposible consecución antes de los quince años, servirían para proporcionar a todos los ciudadanos un alfabeto común de referencias, evidencias y convicciones, que diferirían tanto como difieren entre sí los seres humanos, pero que permitirían *consensus* de radio amplio y harían posible el nacimiento de auténticas «comunidades» de convivencia y cooperación.

Estas afirmaciones, que para nosotros tienen carácter de verdades inconcusas, cristalizan en las siguientes proposiciones:

1. La etapa vital en la que el ser humano forja sus convicciones decisivas, respecto de sí mismo y del mundo, cósmico y humano, que le rodea, se extiende de los quince a los veinticinco años. (Lo que no quiere decir que sea inútil cuanto se haga antes o después de esa etapa en orden a la educación.)

2. De aquí la trascendencia formativa de la educación media y superior, que no debe dedicarse solamente a ingurgitar conocimientos, con abandono de la formación del hombre y del ciudadano (a no ser por vía estrictamente intelectualista, lo que es poco más que nada).

3. En todo caso, la educación de adultos debe proporcionar a todos en esos años (prosiguiendo después sus tareas) la formación general y fundamental que les permitirá afrontar con éxito sus actividades como seres pertenecientes a la especie *homo sapiens* (no sólo a la del *homo faber*, como piensan los tecnócratas) y actuar como consocios formando «comunidades» históricas.

El mito de la «cultura general»

La formación que acabamos de proponer, como característica radical de una educación de adultos digna de nuestro tiempo y atenta, a la vez, a una profilaxis de tendencias actuales que podrían degenerar en peligrosos morbos, nada tiene que ver con la llamada «cultura general», especie híbrida y abigarrada de conocimientos tomados a las asignaturas tradicionales. No es con un poco o un mucho de matemáticas, de geografía, de historia, de ciencias naturales, como pondremos en sazón de plenitud a la «humanidad que vive en el hombre», para decirlo con palabras de Kant, porque si son imprescindibles para la posesión de una cultura todos esos datos, a la manera que lo son los ladrillos o las piedras para la construcción de un edificio, lo que importa, sobre todo, es la interrelación entre ellos, las síntesis interdisciplinares que permiten formar y la armonía total del edificio psíquico, que florece en la unidad congruente de la persona.

Parece que así como la idea de «cultura general» entendida a la manera que lo hacen las academias al uso, y que alcanza cimas sociales muy elevadas en virtud de que todos se creen con títulos bastantes para opinar sobre educación, como ha denunciado, con indignación, Plaget (7), esta otra, que acabamos de diseñar, encuentra no pocas resistencias por falta de una mediana opinión pedagógica.

Ese concepto de cultura general procede de la época en que la «instrucción lo era todo, a manera de talismán salvador de los individuos y los pue-

(7) «La pedagogía es uno de los raros oficios en el que todo el mundo se cree competente: es un desastre», en *L'Express va plus loin avec ces théoriciens*, Robert Laffont, París, 1973, p. 110.

blos. Como ha dicho Jean Lacroix, «la cultura general no es ni singular ni universal: es la cultura de los manuales. Un bachiller es, en muchas ocasiones, un ser sin cultura, una cabeza atiborrada de generalidades y que, sin embargo, no ha encontrado en todas sus clases una sola verdad universal» (8). Menos explícito, pero más duro, en el fondo, fue Nietzsche medio siglo antes: «Una época afectada de este mal que se llama cultura general—dijo—pero fundamentalmente inculta y desprovista de estilo, no sabrá hacer filosofía.» Y el autor del que tomamos la cita, concluye, por su cuenta: «Escribió proféticamente» (9).

Es el caso que el autodidactismo a base de lecturas individuales sin control ni orientación, sin graduación ni comentarios justipreciadores, no puede dar lugar a la formación que consideramos necesaria para hablar de educación de adultos, salvo el caso de seres excepcionales que no necesiten sostenes ni ayudas para forjarse un cosmos mental unitario. El diálogo individual con el libro sólo es fructífero cuando una educación proporciona previamente los supuestos mediante los cuales los nuevos datos leídos y las reflexiones sobreañadidas por nuestra cuenta encuentran un lecho de comprensión inexistente a base de solas las «primeras letras». Más aún: la propia educación personalizada, que ahora se estila, a base del manejo temprano de fichas por parte del niño, si puede convertirle en un hábil consultor de libros el día de mañana, no podrá darle el basamento formativo, resultado único del diálogo con el profesor, en buena disciplina socrática, porque «sólo forma lo formado». Observación, de doble vertiente, que llega lejos.

II. EL LIBRO Y LA LECTURA

Del alfabeto a la galaxia Gutenberg

La escritura es muy antigua, y, por consiguiente, la lectura también. Pero aquí referimos la escritura a la de carácter alfabético, inventada por los fenicios y perfeccionada por los griegos. Sólo con la invención de la «letra» fue posible generalizar la lectura y la escritura, siguiendo un proceso histórico de desesperante lentitud, producida por factores no sólo intelectuales, sino sociales y políticos.

Los libros, en una forma hasta cierto punto análoga a la que hoy conocemos, aunque la materia prima fuera diferente, surgieron hacia el siglo III antes de Jesucristo, en los comienzos de la era alejandrina; pero se conservaban las obras de los filósofos antiguos al principio en un solo ejemplar en la escuela que fundó. Los monjes medievales se afanaron en hacer copias de esas obras antiguas, que sirvieron de base a los maestros de las escuelas monásticas y de las nascentes universidades.

Fue a partir del siglo XV, con la invención de los caracteres móviles—tipografía, distinta de la xilografía anterior, consistente en planchas que reproducían una página entera—, cuando nació el *ars scribendi artificialiter*, como llamaron a la imprenta los documentos de la época. Entonces comenzó a generalizarse el libro, dando ocasión a la eclosión cultural del Renacimiento o, al menos, facilitándola extraordinariamente. Desde entonces, los estudiosos

(8) LEAN LACROIX: *Les sentiments et la vie morale*, Presses Universitaires de France, París, 1959, p. 105.

(9) PIERRE THUILLIER, en *L'Express va plus loin avec ces théoriciens*, p. 258.

de todos los países comenzaron a poseer bibliotecas, por ellos muy estimadas, como puede verse en *El discreto*, de Baltasar Gracián. Los vientos políticos de «las luces», impulsados por los «filósofos» de la época, contribuyeron a hinchar poderosamente las velas de la extensión de la cultura y, por tanto, a difundir los libros en áreas antes poco o nada frecuentadas por ellos.

A lo largo del siglo XIX, al que un escritor francés, Leon Daudet, calificó de «estúpido», la producción, difusión y adquisición de libros se generaliza en casi todos los países de Occidente, hasta el punto de que nacen por doquier editoriales, bibliófilos y bibliómanos, a la vez que las escuelas convierten a los libros en instrumentos preciadísimos de las escuelas, tanto, que, a poco de comenzar el siglo XX, se tildó a la enseñanza usual como «libresca», por el abuso que hacía de la fijación memorística del contenido de los manuales escolares. Los periódicos, por otra parte, contribuyeron no poco a extender la afición a la lectura, a medida que las masas iban alfabetizándose y la democracia las incorporaba (mediante el sufragio universal y la prensa inspirada por los partidos) a los problemas de interés público y las comunicaciones crecientes allegaban noticias de un mundo que había «estallado» en virtud de la colonización de los países asiáticos y africanos.

Es la época en que el mito del progreso fomenta el optimismo universal, gracias a los descubrimientos científicos y los inventos, que pasan y hacen más fácil y grata la vida, en la que un *pathos* esperanzado y antropocéntrico hace *pendant* al avance del proletariado, en busca de un puesto en el concierto de voluntades y decisiones políticas.

La novela, antes reducida a una épica ficticia e ingenua, empieza a analizar los problemas psicológicos de los seres humanos y sus intrigas y fricciones; priman los relatos novelescos históricos y pasionales, o bien aquellos otros en los que un realismo social pone de relieve la vida miserable de los sectores desfavorecidos. La escuela, la prensa, la novela, forman una tríada de elementos que impulsan la lectura hasta límites insospechados, dando lugar al apogeo de lo que Mac Luhan ha denominado la «galaxia Gutenberg».

Decadencia de la lectura y sus causas

Todo propósito de vitalizar la educación de adultos debe comenzar por tener en cuenta la inculcable realidad de la actual decadencia de la lectura. Las primeras denuncias de este hecho datan ya de varios lustros. Uno de los testimonios más tempranos y más netos fue el de Spengler, el tan combatido autor de *La decadencia de Occidente*, el cual, en un libro escrito cuando los uniformes de los nazis comenzaban a invadir las calles de Berlín, titulado *Años decisivos*, afirmó: «Hoy no se sabe ya leer. Este gran arte, vivo aún en la época de Goethe, se ha extinguido. Se ojea lo impreso "en masa" y, por lo regular, el lector desmoraliza al libro» (10).

Nada debe extrañar esta afirmación, porque fue por entonces cuando la pasión partisana, que comenzaba a hacerse rígida e implacable, turbaba ya los espíritus, impidiéndoles el temple de serenidad y objetividad indispensable para una lectura imparcial y serena. La «desmoralización del libro» estriba en la deformación que la pasión introduce apriorísticamente en el contenido de la lectura, a consecuencia de prejuicios cada día más activos en la psique

(10) OSWALD SPENGLER: *Años decisivos*, Espasa-Calpe, S. A., Madrid, 3.ª edición, 1938, p. 150.

de gentes sacudidas por los seísmos históricos que preludiaba el comienzo de la década de los años treinta.

Pero la lectura, aun falseada, escasea cada vez más, a pesar de los *booms* editoriales, la difusión de los libros de bolsillo y la labor valiosa y ahincada de las bibliotecas públicas. Quejas italianas y francesas delatan este mal en sus respectivos países, y, por lo que se refiere a España, hace pocos días don Ricardo de la Cierva, en una conferencia, afirmó que el 90 por 100 de los españoles sabe ya leer, pero que no lee el 90 por 100 de los alfabetizados.

Un panlosianismo demasiado extendido entre nosotros da la razón a Unamuno para justificar esta falta de afición a la lectura, al pensar que somos un pueblo «illiterario», porque, como los griegos antiguos, nos inclinamos más a la comunicación oral directa en las plazas públicas y en los cafés, que son nuestras ágoras.

En realidad, los factores que determinan la decadencia de la lectura son de distinto origen, y no pueden reducirse a una sola causa. Hay que citar, en primer término, la agitación y la prisa, uno de los más acusados caracteres de la vida actual, consecuencia de la paradoja consistente en que la llamada «civilización del ocio» nos obliga a trabajar mucho más que a nuestros antepasados.

Por otra parte, esa agitación generalizada no permite el clima de sosiego necesario para la lectura asimilativa y personal, azacaneados como estamos por mil urgencias y preocupaciones, entre las cuales podemos citar las sollicitaciones de un consumo exigente y plural, que valora el tener y poseer más que el ser y nos condena a un aspirar incesante, muchas veces sin objeto definido, todo lo cual origina un estado de «alteración» opuesto al «ensimismamiento» o el «entrar dentro de sí mismo», que tanto apreciaban nuestros literatos y místicos del siglo XVI, indispensable para lo que podríamos denominar el «estado de lectura» (11).

Pero nos falta por mencionar dos causas de influencia decisiva en tal situación: el predominio del lenguaje icónico y las modificaciones psicológicas que el tempero global de la época imprimen en las gentes.

A) *Auge de las imágenes*

Al decir lenguaje icónico, nos referimos esencialmente a las imágenes, cuyo apogeo constituye uno de los distintivos más peculiares de nuestro tiempo. Las imágenes han existido siempre, como prueba la vieja xilografía, que estampaba grabados en madera en libros de devoción o en los primeros relatos novelescos de Occidente. Pero aquí nos referimos principalmente a las imágenes móviles, que han dado un nuevo impulso al lenguaje figurativo merced al progreso de los procedimientos de impresión (rotograbado, huecograbado, etc.). Ellos, en conjunción con el color, han originado una auténtica revolución en la presentación de libros, en tanto las imágenes móviles (cine, televisión) constituyen el pasto común de las gentes en sus ratos de ocio, ya como medio de información, ya como puro pasatiempo. La televisión, sobre todo, penetrando en los hogares y cautivando la atención de chicos y grandes,

(11) Ortega y Gasset habló de la oposición existente entre dos estados anímicos que suelen alterar históricamente en una especie de rotación imprevisible: el ensimismamiento y la alteración. Cuando prima el ensimismamiento el hombre se vuelve hacia sí mismo, entregándose a reflexiones y consideraciones; por el contrario, en las coyunturas de alteración se turban los «metabolismos psíquicos», aparecen las crisis, surgen los hombres de acción «como el albatros la víspera de la tormenta». Son las épocas de «rebarbarización» («Esquema de las crisis», en *Revista de Occidente*, Madrid, 1942, p. 53).

está produciendo un impacto sobre psicologías y costumbres cuyo alcance apenas podemos todavía medir.

Todo ello ha conducido a la decadencia, no ya de la lectura, sino también de la palabra hablada. «La decadencia de la conversación y del arte epistolar, signos inequívocos de un determinado arte de vivir, testimonia igualmente el abandono de una forma tradicional de cultura, lo mismo que el retroceso de la lectura» (12). Son signos de que nos encontramos ante un viraje de la civilización. El declive de la palabra hablada se documenta por la escasez creciente de oradores, poco valorados porque «se desprecia lo que se ignora o no se alcanza».

El predominio de la imagen sobre la palabra ha sido saludado por el escritor canadiense Mac Luhan como un evidente progreso, especialmente en lo que respecta a la televisión. Frente a la percepción sucesiva a que obligan las líneas de la composición tipográfica, y a la lógica que de ella emana, las imágenes oponen una visión sinóptica o total y una lógica nueva, que, reforzada en la televisión por el sonido y la voz humana, establecerán entre los hombres relaciones nuevas más intensas, ligándolos entre sí en una «aldea global» constituida por todos los habitantes del planeta. Tal es, en apretada síntesis, la tesis de Mac Luhan, que se felicita de que «el hombre ha cesado de ser conceptual; de aquí en adelante, su metafísica es perceptiva» (13).

No es ésta ocasión para discutir las ideas de Mac Luhan, ya que nuestro objeto actual es otro (14); pero hemos de decir que, probablemente, ha visto claro al afirmar la modificación que está experimentando la percepción y el tipo de pensamiento por obra de las imágenes. La prodigalidad con que los medios de comunicación de masas, desde los «tebeos» y las fotonovelas, pasando por las revistas ilustradas y los manuales escolares, hasta el cine y la televisión, está en trance de sustituir el pensamiento conceptual por un pensamiento esencialmente perceptivo, así como una mentalidad de «reflexiones» por otra de «Impresiones».

Ahora bien, en tanto no se demuestre lo contrario, ello significa una regresión psicológica evidente, si hemos de creer en las etapas de la evolución psíquica establecidas por Piaget, ya que del pensamiento perceptivo el progreso va hacia el pensamiento conceptual, así en la evolución ontogenética como en la filogenética. No podemos imaginar qué sería de la reflexión filosófica, lo mismo metafísica u ontológica que moral, si el hombre no tuviera otra fuente de evidencias y razonamientos que el pensar perceptivo. Creemos que no podría dar lugar más que a tanteos ciegos en la región superficial de las sensaciones elementales..., la zona en que muchas gentes actuales, embaídas por los «gustos sensoriales», se debaten en una existencia infrahumana, carente de exigencias, fines y valores.

B) *Clima de época y dirección del comportamiento*

La disolución del «mundo que hemos perdido» (sobre el cual ha escrito un libro espléndido un escritor inglés), al destruir las comunidades intermedias y los grupos primarios que daban a la vida humana coherencia y sostén inme-

(12) LOUIS DOLLOT: *Culture Individuelle et culture de masse*, Presses Universitaire de France, París, 1974, p. 59.

(13) En *L'Express va plus loin avec ces théoriciens*, p. 432.

(14) Para un análisis breve y certero de las ideas de Mac Luhan véase JEAN CAZENEUVE: «Communications de masse et mutations culturelles», en *Sociologie des mutations*, sous la direction de Georges Balandier. Editions Athropos, París, 1970, pp. 173-182.

diatos, ha provocado un individualismo de nuevo cuño, en el que se da una paradójica disgregación atomizadora en medio de esas multitudes gregarias y anónimas que son las «masas». Es la «muchedumbre solitaria», sobre cuyas características y efectos ha escrito un *best-seller* mundial David Riesman (15). Como es sabido, este autor distingue tres etapas en la evolución de la humanidad occidental: en la primera, propia de las culturas orales (que se extienden en Europa hasta el Renacimiento y, aun después, para anchos sectores de la población campesina), influyen multitudinariamente en el comportamiento, aparte la familia, la Iglesia, etc., las creaciones de la leyenda, el cuento, la poesía popular, que relatan las hazañas de héroes, míticos o reales, en un tipo de lenguaje simbólico, utilizado también por las artes plásticas de la época. Es la etapa de *dirección tradicional*.

La segunda etapa amanece con la revolución industrial, y alienta el individualismo liberal, credo generalizado de ese tiempo que se extiende casi hasta nuestros días. Los nuevos héroes son los capitanes de empresa, los *self-made-men*, y el ideal acariciado por la educación y propagado por la literatura, la filosofía y la política es la «personalidad». Sus vehículos culturales propios son el periódico y el libro, que se leen en la soledad y el silencio del retiro hogareño, castillo roquero vedado a las miradas y las intromisiones de los «extraños». Libro y periódico «desplazan el proceso de socialización del sitio frente al hogar, que ocupaba en la era de la dirección tradicional, y penetra en los dormitorios y en las bibliotecas de la naciente clase media: se permite al niño prepararse para la batalla de la vida en el pequeño círculo de luz que arroja la lámpara o la vela junto a la cual se lee» (16).

Si antes la soledad era una realidad reservada a los filósofos, los escritores y los artistas, que buscaban en el seno de su ensimismamiento formas y conceptos nuevos, ahora tiene lugar una generalización de la soledad, una soledad nueva, como afirma Riesman (17), porque se trata de la soledad en diálogo callado con un mensajero mudo, que, sin embargo, nos enriquece tanto más cuanto más puro y pleno es el coloquio que entablamos con él. Nos encontramos de lleno en el reino de la palabra y del concepto (en el reino del *logos*, ya que ese vocablo griego significa ambas cosas), el mundo racional en el que imperan los «pensamiento claros y distintos» propugnados por Descartes. Es la era de los relatos novelísticos, dedicados no sólo a hilvanar intrigas atrayentes, sino también a analizar sentimientos y reacciones humanas, pues es sabido que la psicología estuvo hasta hace pocos años en manos de los literatos, y en ellas continuará todavía por mucho tiempo, en avanzada, sobre los laboratorios experimentales.

Es la época de la autodirección del pensamiento y de la conducta. «Tanto la biografía como la novela—dice Riesman—permiten a los jóvenes, en una sociedad dependiente de la dirección interna, alejarse imaginativamente del hogar hacia un mundo racionalizado y cooperar así con los padres en su tarea de instalar en sus hijos un piloto interno» (18).

Finalmente, la etapa de la dirección externa, o dirección por los otros, corresponde a las sociedades opulentas, las del liberalismo político declinante y la tecnocracia planificadora. En vez de aspirar al comportamiento «distinguido», peculiar de la etapa anterior, lo que ahora se desea es portarse

(15) DAVID RIESMAN y otros: *La muchedumbre solitaria*, Editorial Paidós, Buenos Aires, 1964, pp. 21-23, 36-37, 29-33 y *passim*.

(16) D. RIESMAN, *ob cit.*, p. 95.

(17) D. RIESMAN, *ob cit.*, p. 101.

(18) D. RIESMAN, *ob cit.*, p. 99.

como «otro cualquiera», según los patrones niveladores de la época del «hombre-masa», que tanto irritaba a Ortega y Gasset. La aprobación del grupo al que se pertenece (sea un club selecto o un *gang*) constituye un elemento vital «en el sistema de conformidad y autojustificación» (19).

Lo mismo en el lenguaje literario que en el plástico y el musical, predominan la elipsis y los conjuntos sincopados, así como las rupturas de ritmo y de «composición», originando un sistema de hábitos perceptivos que concuerdan y mantienen perfecto paralelismo con la «lectura a saltos», tan generalizada no sólo en las capas populares, sino también en los medios más culturalmente encopetados. La pobreza del vocabulario es manifiesta, así como su «nivelación por lo bajo», como prueba la difusión de «tacos» y «palabrotas», incluso en ambientes académicos. No es de extrañar que Mac Luhan haya dicho, casi satisfecho, que «la generación de la televisión no utiliza más que una docena de palabras» (20), y no pocas descoyuntando su recto significado, añadimos nosotros.

Los clásicos son despreciados como productos anacrónicos, y si alguno es perdonado en esta iconoclastia invasora, tendrá que someterse pronto al yugo de las imágenes, disfrazándose en el carnaval literario de la fotonovela.

Tal es (descrita a grandes pinceladas y aplicando a nuestro contexto nacional la realidad que acabamos de mencionar en el grado que corresponde a una sociedad en rápido proceso de desarrollo, es decir, acercándose, a paso de gigante, a la última etapa) la situación general en que debemos centrar nuestra atención al tratar de la biblioteca al servicio de la educación de adultos.

III. NACIMIENTO Y EVOLUCION DE LAS BIBLIOTECAS PUBLICAS

En los países anglosajones

Puede afirmarse que desde la antigüedad todos los estudiosos poseían algunos libros, aunque por su número nos resistamos hoy a considerar como biblioteca los que pertenecían a los eruditos de la antigüedad y la Edad Media.

Desde el siglo XVII, los ayuntamientos ingleses, al menos los de cierta concentración demográfica, disponían de bibliotecas públicas. Su labor de difusión de la cultura comenzó a incrementarse y a inundar los sectores de población antes alejados del movimiento de las ideas, a comienzos del siglo XVIII, con el préstamo de libros en esas bibliotecas, o en otras específicamente fundadas con esa finalidad. La primera de este carácter se creó en 1726 en Edimburgo. No tardaron en fundarse en Bristol, Birmingham, Scarborough, Bath y Londres. Varias fueron abiertas a iniciativa de los mineros. Estas bibliotecas difundían libros de imaginación, de historia, viajes y ciencias naturales, que interesaban a todos.

Los libreros las miraron con antipatía, e hicieron campaña contra ellas, arguyendo que mermaban sus ventas; pero un librero londinense, J. Lackington, afirmaba en 1791 que las bibliotecas de préstamo, con frecuencia transformadas en clubs de discusión, favorecían la venta de libros (21).

(19) D. RIESMAN, *ob. cit.*, p. 270.

(20) En *L'Express va plus loin avec ces théoriciens: loc. cit.*

(21) L. TRICHAUD, *ob. cit.* pp. 65-66.

La distancia social y cultural que existió siempre en Inglaterra entre las capas altas y bajas de la población impidió que el apoyo gubernamental durante muchos decenios impulsase la expansión de las bibliotecas públicas. Todavía, cuando se presentó al Parlamento, para su aprobación, la Ley de Bibliotecas de 1850, el coronel Charles Sibthorf, viejo conservador, se opuso, afirmando que la gente vulgar no tenía necesidad de libros, y confesó que él mismo odiaba la lectura desde que estuvo en Oxford, y que si el libro era un buen alimento para la mente, era más necesario el alimento para el cuerpo» (22). A pesar del esfuerzo del partido liberal, en 1869 sólo 35 municipios habían creado bibliotecas públicas. El progreso más destacado se debió a las cooperativas y a sociedades especializadas, como la *Religious Tract Society*, que creó 4.000 bibliotecas de 100 volúmenes en pueblos relativamente de poco vecindario; pero sobre todo a mecenas, tales como los millonarios Carnegie y Morgan, que a comienzos del siglo XX crearon millares de bibliotecas a sus expensas. Morgan fundó, no sólo en Inglaterra, sino también en diversos países europeos, más de 2.800 bibliotecas (23).

Un clima más propicio tuvieron las bibliotecas en sus comienzos en los Estados Unidos. Desde principios del siglo XVIII, los artesanos y comerciantes estudiosos podían consultar obras de las bibliotecas particulares (24), aunque las grandes ciudades contaban ya con bibliotecas públicas. A mediados de dicha centuria recorrían el país bibliotecas ambulantes privadas, como la John Mein, librero de Boston, que la puso a disposición de todos los que pagaban una cuota (una libra y ocho chelines). Muchos comerciantes y artesanos juzgaron excesiva esta tarifa, y, a imitación de Benjamin Franklin, que agrupó a gentes modestas de Filadelfia en sociedades para el mejoramiento mutuo, fundaron asociaciones análogas, cuya finalidad era debatir cuestiones filosóficas y prácticas y adquirir libros con cargo a los fondos comunes. «El artesano enamorado del saber —dice Merle Curti— encontraba en estas bibliotecas ocasiones para satisfacer una extensa gama de intereses, tanto literarios como científicos» (25).

Pero a comienzos del siglo XIX se inició el período de auge progresivo de las bibliotecas públicas. «La historia de la biblioteca americana —ha dicho Virginia Carini—, desde comienzos del ochocientos, es la historia de su conversión a la democracia cultural y la historia de la aceptación del principio según el cual la biblioteca, en cuanto depositaria de la cultura del pueblo, pertenece a todo el pueblo, y debe extender sus servicios a la totalidad de los ciudadanos» (26).

Esta conversión se llevó a cabo en dos fases. La primera, de apertura, llevó a los bibliotecarios el convencimiento de la necesidad de abrir la biblioteca al pueblo, y se extendió casi hasta la segunda guerra mundial. Este acontecimiento marcó una evolución considerable, y fue el comienzo de la segunda etapa, en la cual los bibliotecarios se dieron cuenta de que no era suficiente abrirse al pueblo, sino que era necesario ir en su busca, poniendo decididamente las bibliotecas al servicio de la educación de adultos.

(22) THOMAS KELLY, director de los cursos extramurales de la Universidad de Liverpool: «La biblioteca pública en Inglaterra». Conferencia pronunciada en el Ayuntamiento de Londres con ocasión del congreso anual de la Asociación de Bibliotecarios. Reproducida en *Cultura Popolare*, núm. 5, de 1966, pp. 311-319.

(23) L. TRICHAUD, *ob. cit.*, pp. 139-140.

(24) MERLE CURTI, *ob. cit.*, p. 53.

(25) MERLE CURTI, *loc. cit.*

(26) VIRGINIA CARINI DAINOTI, inspectora superior de Bibliotecas en el Ministerio de Instrucción Pública de Italia: *La biblioteca pubblica Istituto della democrazia*, Milano, 1964, *passim*.

Para que esta idea encarnase en una realidad eficaz, era imprescindible traducirla en disposiciones legales, conquista que realizó la Asociación de Bibliotecarios Americanos mediante una labor de propaganda que cristalizó en el *Library Service Act*, de 1956. «La nueva ley—afirma Virginia Carini—no hubiera sido aprobada si los bibliotecarios americanos no hubieran formulado al país propuestas maduramente estudiadas, defendidas y vueltas a proponer año tras año, con un vigor, con una tenacidad, una lúcida conciencia de los fines que perseguían: una prueba más de su madurez profesional» (27).

En los países latinos

En estos países, la función de las bibliotecas públicas consistió, durante largos decenios, en ofrecer lecturas a los estudiosos que consultaban sus fondos, con lo que se ponían exclusivamente a disposición de los estratos sociales cultivados. Su organización era perfecta, como sigue siéndolo actualmente, ya que el Cuerpo de Bibliotecarios se distingue por su competencia y la exigencia de una preparación universitaria de primer orden.

En los últimos lustros de la pasada centuria, sin duda por la presión social de las universidades populares y los movimientos de extensión universitaria (hechos de la mayor trascendencia cultural, que todavía esperan trabajos que los estudien y divulguen debidamente), efecto del afán de promoción social del proletariado industrial, se crearon las bibliotecas populares, a base de préstamo de los libros, lo mismo en Francia que en Italia y España, aunque su número era reducido y en modo algunos bastaban a satisfacer las necesidades culturales de las masas obreras. No obstante, estas bibliotecas llevaron a cabo una interesante labor de difusión del saber en capas sociales antes poco menos que analfabetas.

Para cubrir las zonas campesinas, sólo pocos ayuntamientos, y éstos de vecindario numeroso, contaban con bibliotecas públicas. Un paso importante consistió en impulsar, por lo que respecta a España, las *bibliotecas municipales*, para cuyo funcionamiento los ayuntamientos respectivos habrían de proporcionar local adecuado y el encargado de regirla, costeada su remuneración con cargo a los presupuestos municipales. Se crearon bastantes de estas bibliotecas, aunque el número de lectores suele ser reducido, especialmente en los sectores sociales a los que debe extenderse con primacía la educación de adultos.

Las exigencias que se hacían a los ayuntamientos para la apertura de bibliotecas municipales restringieron su creación, pero además ninguna fue abierta en las pequeñas localidades rurales, incapaces de sobrellevar los gastos que su funcionamiento imponía. Para extender a dichos núcleos de población impulsos y facilidades de progreso cultural, en 1957 se crearon en España las *agencias de lectura*, que desde el Servicio Nacional de Lectura pilota un competente bibliotecario, don Luis García Ejarque.

Como rezaba su reglamento, «la agencia de lectura es un sucedáneo de la biblioteca. Es una pequeña biblioteca que se recata de utilizar este nombre, que debe reservarse para mayores colecciones de libros, buenos locales y buenos servicios». Un lote fundacional y fijo de libros y envíos de lotes periódicamente constituían sus fondos.

(27) V. CARINI, *ob. cit.*

Con pocos años de diferencia, otra iniciativa vino a remediar la sed de lecturas de las localidades desfavorecidas. Don Hipólito Escolar, también bibliotecario distinguido, al frente de la Comisaría de Extensión Cultural, creó las *Bibliotecas de Iniciación Cultural* (BIC), formadas por pequeños y selectos lotes de libros, renovados por períodos variables de tiempo, que se remitían a los maestros de las aldeas para utilización de los niños y del público en general a base de préstamo a domicilio.

Todos estos intentos e iniciativas marcan el interés que las propias bibliotecas, regidas por bibliotecarios competentes, tienen para servir del modo más eficaz las necesidades culturales de nuestro pueblo. Un paso más, y se situarán en el panorama de las exigencias que formulan las características del viraje histórico que presenciamos.

Dificultades actuales de las bibliotecas públicas

En las épocas críticas, las instituciones padecen dificultades de adaptación a las nuevas necesidades. Revestimientos jurídicos y sociológicos de un «cuerpo» histórico dado, cuando éste cambia de estructura y morfología, su indumentaria social, económica y cultural, política y psicológica, ha de cambiar paralelamente. Y cuesta siempre acomodarse a las nuevas maneras, que implican un abandono doloroso de hábitos, reflejos y costumbres anclados en nuestra carne y nuestra alma.

Es innegable que, a medida que crezca el número de los lectores, aumentará proporcionalmente el influjo socio-cultural de las bibliotecas; pero la «alteración» en que vive nuestro tiempo reclama la sustitución de la espera de los lectores por su busca y «persecución», en una labor dura y continuada. Para cumplir el papel que la sociedad post-industrial impone a la biblioteca, ésta tiene que dejar de ser una colección de libros en espera de los lectores para convertirse en hogar de difusión cultural.

El «hombre dirigido desde fuera», peculiar de la época, recibe la mayor parte de los mensajes culturales, que tienen sobre él una influencia estimable del mundo de las imágenes, y las metas que atraen sus ojos no son las de la reflexión serena y recoleta, sino las que la industria del tiempo libre vocea a todos los vientos, excitando las tendencias hedonistas de la coyuntura. Hoy, más o menos, todos somos «extrovertidos», si no en el sentido en que lo entendía Jung, sí en el de estar orientados, vueltos, polarizados «hacia fuera». Es lo que Theodor Adorno llama la «externalización», empleando un lenguaje freudiano, una externalización que es enemiga jurada de la soledad y el reposo que pide la lectura asimilativa.

«La lectura, como acto de percepción y apercepción —dice—, posiblemente lleva aparejada determinada clase de internalización; el acto de leer una novela resulta bastante próximo a un monólogo interior. La visualización, en los actuales medios de masas, favorece la «externalización». La idea de interioridad, que se conserva aún en la anterior pintura de retratos, a través de la expresividad del rostro, cede su puesto a señales ópticas inconfundibles, que pueden ser captadas de un vistazo» (28).

Aparte esa dificultad fundamental, que explica muchas cosas, y cuyo influjo paralizador debe ser tenido en cuenta en todo momento, la biblioteca pú-

(28) THEODOR W. ADORNO: *Televisión y cultura de masas*. Editorial Universitaria de Córdoba, Argentina, 1966, pp. 15-16.

blica, si quiere llenar su función, tal como la perfilan los nuevos tiempos, debe buscar al lector, enseñarle a que lea bien (29)—afirmación que acaso suene mal en algunos oídos—, a que adquiera el hábito de la lectura y el gusto de las obras selectas (30), en la medida determinada por su estado de cultura, que la biblioteca debe elevar. En una palabra: la biblioteca debe convertirse en una institución socio-cultural de carácter dinámico y de sustancia esencialmente educativa, orientada primordialmente a satisfacer las necesidades culturales de los ámbitos sociales menos favorecidos, que son los que constituyen la clientela habitual de la educación de adultos, y todo ello según la perspectiva de la educación permanente (31).

IV. LA BIBLIOTECA AL SERVICIO DE LA EDUCACION DE ADULTOS

Postulados previos

La versión que las bibliotecas públicas han de experimentar para satisfacer las necesidades de la educación de adultos se funda en los siguientes supuestos:

a) No basta que los fondos bibliográficos sean abundantes, ni siquiera es imprescindible; lo que importa más es adecuarlos a las necesidades de los posibles usuarios.

b) Los sociólogos demuestran que las gentes tienen conciencia de algunas necesidades, pero hay muchas «necesidades no sentidas». Entre ellas se encuentran, para anchas capas sociales, las relativas a la cultura en general y a la lectura en particular. Este es un postulado de la mayor importancia a efectos de encuestas y sondeos, así como al papel de despertador de inquietudes culturales que compete al bibliotecario.

c) Aunque el predominio actual del cientifismo y la superestimación de la técnica tienden a conceder primacía y aun importancia excluyente a las obras científicas y técnicas, es necesario pensar que sólo en la buena literatura el hombre puede colocarse frente a sí mismo, en una actitud introspectiva fecunda, así como conocer a los demás y al entorno humano en el que ha de vivir y convivir. Pero como el acceso a las obras maestras de la literatura nacional y universal es difícil y lento, el titular de la acción de educación de adultos, a cuyo cargo corra en la biblioteca esta faceta decisiva, debe observar una metodología progresiva, gradual, con cada grupo de lectores, de manera que se acomoden los libros, en cada etapa, al nivel de los

(29) Los lectores de fotonovelas y «tebeos» no tienen más apoyo para reconocer a sus personajes el aspecto físico; nada que se refiera a su psicología, a no ser algún rasgo puramente pasional. Por ello, cuando se les pregunta por el contenido de alguna «lectura» no pueden adoptar un orden lógico. Impulsados por la íntima necesidad de bruscos cambios de escena, que son los que despiertan su interés.

(30) El hábito de la lectura no es lo mismo que el hábito de la buena lectura. Si el primero es cometido de la EGB el segundo debe corresponder al Bachillerato. Pero quienes no lo han cursado (y no pocos de los que lo han cursado) carecen del segundo, que corresponde crear, en líneas generales, a las bibliotecas, para lo cual no basta ofrecer a los adolescentes y jóvenes series copiosas de libros, sino enseñarles a leer bien y a gustar la buena lectura.

(31) Una práctica utilísima que tarda en generalizarse es el acceso directo del público a los libros. Veamos lo que al respecto dice un bibliotecario italiano. «No se insistirá bastante sobre la fuerza psicológica de las estanterías abiertas. Ello constituye el punto básico que sirve de apoyo al éxito de una pequeña biblioteca pública. Frente a él los aspectos negativos, como desorden en la disposición de los libros y posibilidad de hurto son insignificantes y, en todo caso, fácilmente circunscribibles» (Ferruccio Maraspini, bibliotecario de la Biblioteca Civica de Cusano Milanino: «Cusano Milanino: una biblioteca in chlova moderna», en *Cultura popolare*, 1933, núm. 3, p. 185).

mismos, para llevarles, en un ascenso incesante, hasta las cimas literarias de la humanidad.

d) No hay inconveniente en que la biblioteca pública conserve, respecto de las minorías cultas o estudiosas, el cometido que hasta el momento tiene; puede simultanearlo con las nuevas tareas, aunque conviene asimismo fundar otras, especialmente en los pueblos y en los suburbios de las grandes ciudades industriales, exclusivamente dedicadas a la educación de adultos.

e) El libre acceso del público a los libros debe ser una práctica usual, aunque conviene establecerla cuando la frecuentación de la biblioteca haya llevado al público poco culto la persuasión de la finalidad «pública» y «comunitaria» de los fondos bibliográficos puestos a su disposición.

f) La batalla que las bibliotecas entablarán contra la infraliteratura (pornográfica, fotonovelas, etc.), en vez de ser llevada de frente, acudirá a una táctica de flanco, haciéndola innecesaria por poner en contacto a su público con obras de valor literario superior, debidamente comentadas y así puestas a su nivel.

El animador cultural

Si la biblioteca al servicio de la educación de adultos ha de salir de sus cuatro paredes, si ha de convertirse en una institución vivaz, que agite y promueva, que despierte ansias de saber y de gustar obras literarias valiosas; si ha de enseñar a leer bien y ha de perseguir, como meta indeclinable, contagiar a todos del gusto por la belleza expresada mediante palabras, es innegable que todos estos esfuerzos no pueden ser realizados por el bibliotecario, tal como lo concebimos en la actualidad.

Por ello, consideramos necesario:

- Situar a su lado uno o varios *animadores culturales* en las bibliotecas de los grandes centros de población, especialmente en las situadas en los barrios periféricos (en los que habría que multiplicarlas, pero huyendo de la proclividad al gigantismo, es decir, muchas y pequeñas bibliotecas, en vez de pocas y con fondos cuantiosos).
- Responsabilizar, previas las garantías de preparación necesarias, de la dirección, conservación y funcionamiento de las bibliotecas ubicadas en localidades de menos de 10.000 habitantes a animadores culturales especializados.

Pero ¿qué es un *animador cultural*? No hace falta decir que no tiene nada que ver con su correspondiente femenino, un tiempo salsa picante de reuniones absolutamente extraliterarias. Es una persona que, partiendo de una genuina vocación social, actúa en un grupo como vitalizador, vivificador, catalizador de procesos de mejoramiento cultural del grupo y de cada uno de sus miembros, responsable de la organización, el control y el progreso de la acción cultural de que en cada caso se trate: literaria, musical, lúdica, etc. Es un líder cultural, dando a la palabra «líder» no la significación autoritaria de «jefe», sino la de camarada identificado por completo con el grupo, al que interpreta, orienta y guía mediante la persuasión, la dedicación y el ejem-

plo (32). Lo ideal sería que fuera un miembro más del grupo, no alguien exterior a él; pero en la situación de partida, en la cual nos encontramos, es evidente que tiene que ser exterior al grupo, aunque intérprete de sus necesidades, sentidas y no sentidas.

Con arranque en una formación común, los animadores culturales recibirán una especialización en armonía con la índole de sus tareas específicas (el responsable de un foro musical no debe prepararse lo mismo que el animador cultural de bibliotecas, por ejemplo). Todos ellos necesitan una formación rigurosa, pero de carácter eminentemente práctico y aplicativo, en Psicología social y de adultos, teoría y dinámica de grupos. El de lectura necesita, por otra parte, una preparación especial en Teoría e Historia de la Literatura, también de cariz práctico. (La exigencia de «practicismo», que no tiene que ver con la óptica utilitaria ni positivista, será un escollo que haya que salvar para librar a la capacitación de los animadores de la manía erudita y teorizante, preciosa en su ambiente propio, pero obstaculizadora aquí.)

Una disciplina llamada antaño teoría y práctica de la lectura será, para ellos, de un valor inapreciable (33).

Por encima de la preparación, que será muy cuidada, están las cualidades humanas del animador cultural. La vocación social, de la que antes hicimos mención, se manifestará en un interés hacia los seres humanos, deseoso de establecer contacto con ellos, de conocerlos, y comprenderlos, de ayudarlos a remontar las pendientes de la cultura, participando de aquella «piedad hacia el género humano» que Luis Vives exigía a todos los mentores. Piedad que florecerá en ansias de perfeccionarlos, mejor dicho, de incitarlos a que emprendan el camino de su propia perfección con entusiasmo y amor.

Por estas alusiones se vendrá en conocimiento de la importancia capital que tiene la personalidad auténtica del animador, sin la cual toda la formación profesional que reciba, por cuidada que sea, no podrá desembocar en resultados eficaces. De donde el tino necesario para su selección y preparación, reacias a las pruebas corrientes de los concursos, los exámenes y las oposiciones, que dan tan escasa idea del hombre que se esconde tras los papeles.

Los fondos bibliográficos a disposición del animador

Aunque variarán los libros indicados para las bibliotecas suburbanas respecto de los necesarios en las pequeñas bibliotecas rurales, en líneas gene-

(32) Para un detenido análisis del concepto y funciones varias del animador cultural véase Dominique Alunni y otros: *L'animation culturelle*, Les Editions Ouvrières, París, 1964, pp. 42-43 y *passim*.

(33) La adquisición de la técnica lectora no es fácil. No lo es ya su período inicial de reconocimiento de los signos alfabéticos; pero crece su dificultad a medida que nos elevamos hacia la lectura perfecta, verdadera creación o segunda creación del texto. Podemos distinguir tres finalidades, que se corresponden con tres estadios o dedicaciones de la lectura: la *lectura-estudio*, carente de relieves estéticos; la *lectura ingenua*, asimismo carente de ellos, aunque pueda tenerlos; lectura verdaderamente correcta, dentro de la cual hay dos subgéneros: la *lectura crítica* y la que Roland Barthes denomina *lectura simbólica*, la que «interroga a las apariencias del texto para descubrir su estructura, su secreto, su esencia» (R. BARTHES, en *L'Express va plus loin avec ces théoriciens*, pp. 157-158).

En las sesiones de lectura al servicio de la educación de adultos habrá que partir, en muchas ocasiones, de los más bajos niveles de la lectura mecánica, que no aclerta apenas a descifrar el sentido del texto para acceder, después de largos esfuerzos, a la lectura ingenua o lectura corriente. Con algunos pequeños grupos podrá hacerse lectura crítica y sólo en contadas oportunidades podremos llegar a la lectura simbólica tal como la entiende Barthes.

rales serán análogos, ya que la inmensa mayoría de los lectores del primero de los citados ambientes procede del segundo, y su psicología es semejante, sin que el trasplante haya operado en ellos transformaciones estimables. Lo único que convendrá, para acomodarse a sus nuevas necesidades, será ofrecerles algunas obras de índole técnica con vistas al perfeccionamiento en sus respectivos oficios.

Por consiguiente, la nota fundamental de los fondos de unas y otras bibliotecas será la falta de pretensiones eruditas, la sencillez de su comprensión y la adecuación a las posibilidades y características de sus lectores habituales. Añadiremos que cuanto se diga de ambos tipos de bibliotecas se dice también de las secciones a cargo del animador cultural en las bibliotecas generales, regidas por un bibliotecario facultativo. En estos casos el problema consistirá en articular las funciones organizadoras y rectoras de éste con las peculiares del animador, en lo que se refiere a la explotación de los fondos pertenecientes a su campo de acción (problema de «carpintería legal», que no debe ocuparnos aquí y ahora).

Consideramos un error conceder primacía en la provisión de fondos de estas bibliotecas a las obras de carácter instructivo y utilitario, de aplicación profesional preferentemente, porque, salvo casos aislados, la inmensa mayoría de los adultos poco cultivados gustan más, en los comienzos de su entrenamiento cultural, de los relatos novelados y la poesía cuya complicación estructural no ofrezca excesivas dificultades a su fruición.

Grosso modo, he aquí, en una apreciación global, sujeta a todas las rectificaciones aconsejables, la composición de los fondos adecuados para los dos niveles sucesivos que estimamos cabe establecer en cada biblioteca rural o suburbial.

Grupo inicial

- Obras narrativas de factura sencilla (cuentos, novelas, relatos históricos, etc.), capaces de interesar a lectores poco habituados a la lectura. Poesías de tipo popular, tanto por su origen como por su sencillez de lenguaje, metro y extensión.
- Libros que relaten inventos y descubrimientos, viajes, aventuras, etc.
- Diccionarios de la lengua española (bilingües cuando se trate de regiones de lengua diferente).
- Algunos libros instructivos para ampliación de la cultura elemental. Idem de divulgación de conocimientos útiles (higiene y medicina, oficios y profesiones, trabajos del hogar, etc.).
- Revistas ilustradas.

Segundo grupo

- Literatura selecta, nacional y extranjera, contemporánea y clásica (cuidando que sean obras poco complicadas).
- Atlas geográficos e históricos. Diccionarios y enciclopedias (alfabéticos y temáticos).
- Libros de ensayos de autores españoles.
- Iniciación a las bellas artes (pintura, escultura, música, etc.).
- Obras de género dramático, algunas de ellas aptas para ser materia de teatro leído y, en su caso, representado por grupos de aficionados.

Como se ve, pensamos en bibliotecas adecuadas a las finalidades educativas que con ellas perseguimos, concebidas como escalones de acceso a la lectura Individual de alto nivel (siempre teniendo en cuenta las características de cada caso).

Actividades del animador cultural

No pretendemos agotar la relación total de actividades que cada animador realizará en la biblioteca que le sirva de instrumento de educación de adultos, ya que el abanico completo de las mismas, aparte de depender de la imaginación de aquél, estará también en función de las necesidades peculiares del público al que en cada caso haya de atender. Se trata, por tanto, de un guión de las actividades más importantes y comunes.

A) *Preparatorias*

El animador debe comenzar por conocer con el mayor rigor posible el ambiente sobre el que ha de actuar, es decir, las características generales y, sobre todo, culturales, del público al que va a servir. En otro caso, obraría a ciegas y correría el riesgo de dar palos de ciego perdiendo tiempo y prestigio social.

Mediante encuestas y entrevistas (técnicas que conocerá a la perfección) conocerá las actividades profesionales predominantes en el medio de que se trate, las costumbres de las gentes posibles usuarios de la biblioteca, su nivel de cultura, sus aspiraciones y necesidades, etc., ya que deberá acomodar a esos datos la acción que desarrolle, así como la gradación en el tiempo de actividades que deben tener un orden para ser eficaces.

Inmediatamente después de la fase citada o simultáneamente con ella, según los casos, llevará a cabo una labor de propaganda de la biblioteca para dar a conocer los objetivos que con ella se propone, su contenido y funcionamiento, etc., teniendo como norte de esta acción la idea de que ella y él están al servicio del pueblo, estando dispuesto a escuchar todas las sugerencias encaminadas a perfeccionarla y a satisfacer con ella los deseos de sus usuarios.

Tal propaganda puede realizarse de diversos modos, según la fisonomía humana del barrio en cuestión. En las grandes ciudades conviene utilizar la prensa, pero ni en tales casos es aconsejable limitarse a ella, sino que debe acudirse (de modo exclusivo en las pequeñas localidades) a visitas personales.

Para reforzar la acción de propaganda, la biblioteca organizará periódicamente actos especiales con este fin, a los que invitará a elementos destacados del barrio o localidad, pero teniendo cuidado de no convertirlos en concentraciones de «notables» de las que el pueblo permanezca ausente, ya que la finalidad es atraer a la masa que apenas frecuenta la biblioteca y tiene escasos o nulos hábitos de cultura. Estos actos no consistirán solamente en conferencias, como es uso y abuso; por el contrario, con ellas alternarán y serán predominantes las sesiones de cine, la proyección de documentales, vistas fijas, teatro leído y representado, la actuación de algún coro, etc. Estas manifestaciones culturales alcanzarán pleno valor si en ellas actúan grupos salidos de la propia biblioteca en virtud de su actividad anterior.

Por otra parte, la biblioteca, convertida, como debe, en hogar de creación y difusión cultural, organizará oportunamente con carácter público:

- Exposiciones de arte (pintura, escultura, grabado, etc.).
- Presentación de algún libro de reciente publicación no con propósitos comerciales, sino estrictamente culturales. Consistirá esencialmente en la lectura de breves trozos representativos seguidos de un comentario en el que participarán elementos previamente ensayados, dispuestos entre el público como «cebos» para que participen gentes no designadas previamente.
- Sesiones de debate para discutir algún asunto de actualidad en relación con el presente y el futuro de la biblioteca (relación de obras de reparación o ampliación, cambio en el funcionamiento de la misma, etcétera), con cuyo motivo se hará sensible a todos su vinculación con una biblioteca que deben considerar como suya, no en el sentido de mera posesión, sino en el de obligación hacia ella.
- Comentario de algún suceso propagado por la prensa que merezca ser orientado para su adecuada interpretación y entendimiento (34).

(Los actos reseñados, al par que de propaganda, entran también en el cuadro de las actividades normales de la biblioteca.)

Finalmente, el animador es el titular de «relaciones públicas» de la biblioteca y como tal mantendrá un contacto frecuente con autoridades y elementos destacados del barrio o localidad y elementos de toda índole que puedan prestarle ayuda en su labor de promoción cultural (cantantes, escritores, artistas diversos, conferenciantes, etc.), pues la biblioteca debe ser una *escuela popular* de corte nuevo y cariz dinámico, con métodos diferentes a los de las escuelas tradicionales, pero con resultados culturales más ostensibles aunque cuesten esfuerzos y sacrificios, pues nada se da gratis en los paisajes educativos.

B) Organizativas

Es claro que cuando se trate de pequeñas bibliotecas rurales o suburbanas el animador responsable de su actividad correrá con su organización, a cuyo fin debe ser preparado debidamente durante el período de su formación profesional. En el caso de que la biblioteca sea una «sección» de una biblioteca general, el bibliotecario que la rija organizará esa sección de acuerdo con el animador.

En ambos casos habrá que diferenciar entre organización de la biblioteca (ordenación de los libros, catalogación, conservación, reposición, etc.), que será de incumbencia del titular, y organización del trabajo que en la biblioteca haya de llevarse a cabo en el campo de la educación de adultos, menester que corresponderá siempre al animador, a cuyo objeto ha recibido una capacitación específica. Eje de esta capacitación en lo que se relaciona con el funcio-

(34) Para los actos de propaganda, pero no sólo para ellos, sino también para las actividades que, de vez en cuando, la biblioteca realice utilizando medios audiovisuales, el animador debe contar, por lo menos, con los siguientes instrumentos auxiliares de su actividad:

- Un electrófono (tocadiscos) con una colección de discos de música popular, religiosa, ífrica, sinfónica y de textos literarios selectos más el «Sonorama español».
- Un magnetófono con una colección suficiente de cintas grabadas y sin grabar.
- Un proyector de vistas fijas con una colección de diapositivas y otra de filminas.
- Un proyector de cine de 16 milímetros.

namiento de la biblioteca será la teoría, formación, conducción y dinámica de grupos, ya que el acento de sus actividades se centrará sobre el grupo, bien que teniendo en cuenta tanto su cohesión y adensamiento como el beneficio de cada uno de sus miembros. Para ello tendrá que comenzar analizando cuidadosamente los «efectos de grupo», de tanta importancia en Psicociología (35). El grupo será el amplificador, la caja de resonancia, que multiplicará los resultados de su acción en virtud de su propio dinamismo.

C) *Funcionales*

Es evidente que las actividades reseñadas antes son también funcionales porque constituyen otras tantas funciones del animador, pero designamos con esta palabra a las que tienen un carácter más acentuadamente genuino y propio del cometido que compete llevar a cabo a los animadores.

Como el nervio y eje de la acción de la biblioteca será la lectura (aunque la flanquearemos con otras actividades complementarias de acompañamiento y refuerzo, algunas de las cuales hemos mencionado antes), he aquí sus principales manifestaciones:

- Grupos de lectura con dos variantes:
 - Círculos de lectura.
 - Clubs de lectura.
- Cursos de iniciación y perfeccionamiento de la lectura.
- Grupos de discusión de lectura.
- Concursos de recensión de lecturas a base de trabajos:
 - Orales.
 - Escritos.

a) *El círculo de lectura*

Nos limitaremos, por falta de espacio, a hablar del círculo y del club de lectura, dejando las demás manifestaciones al buen entendimiento de nuestros lectores, pues, por otra parte, se entiende fácilmente la significación que corresponde a cada una de ellas.

Al círculo de lectura suele denominársele también foro de lectura. Consiste en un pequeño grupo de personas (no debe pasar de una docena para que sus tareas sean todo lo fructíferas que de ellas cabe esperar) que se reúnen para escuchar la lectura de uno o varios pasajes de una obra determinada, seguida de un comentario colectivo, orientado y moderado por el animador. Como normas generales para toda lectura se observarán las siguientes:

(35) Los «efectos de grupo» componen una amplia gama, que va desde los fenómenos de transformación de los instintos y las reacciones, estudiados en las langostas por René Chauvin, hasta las sutiles modificaciones del comportamiento que Gustavo Lebon atisbó en las masas humanas y las no menos curiosas que Kurt Lewin estudió en pequeños grupos de amas de casa que rechazaban los «menudos» de animales como alimentos para el consumo familiar.

El animador, que será un líder (no un «jefe que manda y nunca se equivoca», como pretendía el fascismo) guía al grupo porque lo interpreta y está fundido en él como una pieza más, aunque esencial, pero sin presunciones de jerarquía superior ni separaciones que establezcan «distancias sociales ni culturales». Para ello necesita ser un experto en teoría de grupos. (Sobre los «efectos de grupo» antes mencionados véase Pierre Bertaux: *La mutation humaine*, Petite Bibliothèque Payot, París, 1964, pp. 232-245.)

- Antes de nada, el animador seleccionará los textos correspondientes, teniendo en cuenta el nivel de comprensión del grupo. Utilizando los «guiones de lectura», que habrá aprendido a redactar durante su formación, preparará él mismo el esquema de
 - la obra a la que los textos pertenecen (autor, época, género a que pertenece, estilo, etc.);
 - el lugar (cronológico, lógico y estético) de los párrafos objeto de lectura);
 - cuestionario breve de preguntas que formulará durante el comentario colectivo (cuando languidezca y vea que tales aspectos no han suscitado debate o no el suficiente).

- Durante el comentario el animador no adoctrina, no impone su criterio personal a los miembros del grupo, no les da la sensación de aplastarlos con su saber o su erudición, sino que
 - propone problemas;
 - sugiere aspectos no frecuentados por el grupo;
 - indica caminos de reflexión y crítica;
 - despierta y aviva la reflexión personal, cuidando que las cuestiones se refieran al texto, sin extrapolaciones ni descarríos;
 - potencia la capacidad crítica del grupo sin preocupaciones eruditas;
 - despierta y perfecciona el gusto literario y la apreciación estética.

- Evitará:
 - el autoritarismo;
 - el fanatismo;
 - el paternalismo;
 - el favoritismo;
 - el proselitismo,

porque su misión peculiar consiste en hacer que el grupo progrese a base de que cada uno de sus miembros se exprese con libertad proponiendo la discusión serena de aspectos que, a su juicio, merecen ser tomados en consideración.

b) *El club de lectura*

En rigor, el club exige un local propio frecuentado por sus socios, a cuyo efecto sostienen los gastos que su funcionamiento implica. En su acepción modesta y, desde luego, convencional, para satisfacer necesidades de gentes económicamente débiles podemos considerar al club como un lugar de reunión, en nuestro caso para leer, ya individualmente, ya en forma de lectura comentada en grupo, como en el círculo o foro.

El gran problema es hacerse con un local adecuado o, al menos, mínimamente satisfactorio sin estar obligados los socios o afiliados a hacer esfuerzos económicos desproporcionados. Si la biblioteca contase con un «rinconcito» medianamente acogedor, allí podría funcionar el club de lectura, bastaría entonces con que sus adherentes pagasen una cuota mensual poco elevada con la que adquirir libros, suscripciones a revistas, etc.

El propio club redactaría un reglamento breve en el que constasen las obligaciones y derechos de los socios, las sesiones ordinarias y extraordinarias de lectura colectiva, los actos culturales paralelos, etc.

Una modalidad de trabajo conveniente para el club consiste en la formación de «equipos de lectura» encargados de leer determinadas obras, proponiendo el resumen de su contenido al club. Mejor aún es designar dos equipos para la lectura de la misma obra, celebrándose sesiones dedicadas a la discusión de los pareceres de ambos.

En otros cometidos se propondrá a los equipos trabajos sobre determinados pasajes de obras controvertidas al objeto de hacer luz sobre su mejor interpretación.

Con independencia de estas tareas (que llenarán el tiempo del animador a poca entrega que de sí mismo haga), una de las preocupaciones de aquél será la de convertirse en *guía de lecturas* para cada lector individual. Si los grupos engloban, incorporan y dirigen a los individuos, proceso del que se derivan beneficios ciertos para sus elementos componentes, no es menos exacto y no debe ser menos digno de esfuerzo el propósito de estimular las capacidades, las aspiraciones y los logros de cada individuo para que alcance su posible plenitud.

A tal efecto, el animador observará el estado en que se encuentra cada lector, formará grupos con los de nivel homogéneo o semejante y los *outsiders* serán objeto de especial cuidado, señalándoles los libros que deben frecuentar en una lenta y gradual progresión ascendente. Esta es una de las tareas más difíciles, pero también más fecundas, para la educación de adultos, porque pondrá a cada individuo en condiciones de ascender a estados cada vez más altos de cultura, de gusto, de posibilidades de entendimiento y comprensión.

Es en este menester donde el animador desplegará todos sus recursos pedagógicos y donde acreditará que no es un simple conservador de tesoros bibliográficos, sino un educador que orienta, guía, lleva de la mano a los lectores para que alcancen su humana plenitud. Y es evidente que la capacitación para esta delicadísima labor será la que lleve más tiempo durante el período de su formación y la que exigirá profesores de una alta categoría pedagógica y literaria.

Para terminar, añadiremos que no será débil el temple de alma que necesitará el animador para luchar con fruto contra las dificultades que a su trabajo opondrán ambientes hostiles, ganados por la ola de primitivismo instintivo que parece inundar a amplios ámbitos sociales, entre los cuales la juventud será uno de los que él cuidará con mayor esmero. Para llevar a las gentes de la «impresión» a la «reflexión», del juicio precipitado y partisano a la apreciación objetiva, del pasionalismo al razonamiento, de la infraliteratura al paladeo de obras literarias merecedoras de admiración, habrá de desplegar esfuerzos considerables que pondrán a prueba no solamente su preparación profesional, sino su vocación, sin la cual tendremos funcionarios más o menos distinguidos, pero no educadores de adultos.

BIBLIOGRAFIA SELECTIVA

Consignamos solamente las obras que consideramos pueden complementar a las mencionadas en las notas.

BERELSON, Bernard: «Who reads what books and why?», en ROSENBERG, B., y WHITE, D. M.: *Mass culture, the popular Art in America*. The Free Press of Glencoe, 1957.

DUMAZADIER, Joffre: «Sociologie de la lecture et sociologie de l'éducation», en *Le Courrier de la Recherche Pédagogique*. París, octubre 1960.

HARRISON, J. F. C.: *Learning and living 1790-1960. A study in the History of the Englis Adult Education Movement*, Routledge and Kegan Paul, Londres, 2.ª ed., 1963.
Janus. La révolution du loisir, núm. 7, París, junio-agosto 1965.

LOPEZ DE LA VIESCA, Evaristo: *El foro literario. Educación del adulto a través de la lectura*. Ediciones Marsiega. Madrid, 1972.

MAILLO, Adolfo: *Cultura y educación popular*. Editora Nacional. Madrid, 1968.

MAILLO, Adolfo: *Educación de adultos, educación permanente*. Editorial Escuela Española. Madrid, 1969.

PICCONI STELLA, Simonetta, y ROSSI, Annabella: *La fatica di leggere*. Editori Reuniti. Roma, 1965.