

# Leer de otra manera: la *distant reading* y la didáctica de la literatura en el entorno digital

Gloria García Rivera, Angélica García-Manso | Universidad de Extremadura

*Se revisa el concepto de distant reading y las teorías de Franco Moretti. Son analizadas sus repercusiones en orden a la didáctica de la literatura –en lo que supone de cambio de foco y de inversión de metodologías– que hasta ahora se centraban en lo singular de la obra literaria, para dar paso a una percepción cuantitativa y que atiende más al reconocimiento de patrones textuales que al estudio propio de la lectura intensiva.*

**Palabras clave:** distant reading, Moretti, lectura intensiva, bases de datos.

---

*The concept of distant reading and theories of Franco Moretti is reviewed. Its implications are analyzed in order to the teaching of literature, which is changing focus and investment methodologies to focusing on the uniqueness of the work literature, to make way for a quantitative perception and focuses more on the recognition of textual patterns that the proper study of intensive reading.*

**Keywords:** distant reading, Moretti, intensive reading, data base.

---

## 1. La *Distant Reading* como fruto y contexto de la era digital

El enfoque de Moretti (2013) no representa únicamente un paradigma más dentro de los estudios literarios sino que implica un “vuelco” notable en la forma de aproximarse a los textos, en la medida en que el estudio cuantitativo pone en cuestión la unicidad y excepcionalidad de la obra literaria, soporte de las preconcepciones de la mayorías de las escuelas de crítica

literaria. Así, estas nuevas perspectivas tienen sentido en el marco de la revolución de la información a la que asistimos, con un crecimiento geométrico del número de textos, que inundan ya las bibliotecas y, sobre todo, Internet.

La *distant reading* supone, en efecto, una forma de privilegiar el estudio cuantitativo y estadístico, frente a la *close reading* del New Criticism y de otros paradigmas que orbitan en torno a la idea de “canon”.

Esta constatación explica que el foco ya no se dirija a las cuestiones que han preva- lecido en la teoría y crítica literarias. De hecho, la variación en el foco de interés, dirigido, por ejemplo, hacia el género más que hacia una obra concreta, y en los méto- dos, con la aplicación de gráficos, mapas y árboles (Moretti, 2004) como modelos abs- tractos para la historia literaria, hace entre- ver una aproximación hacia lo que Moretti llama *teorías evolutivas*, que combinan lo morfológico y la historia. Para él, siguiendo el mismo núcleo de la idea darwiniana, la lengua y la literatura también evolucionan divergiendo, y es esta especie de “distan- ciamiento expansivo” (Moretti, 2004:17) el que se puede describir en el tiempo y en el espacio para llevar a cabo, finalmente, una taxonomía de las formas.

De hecho, la conclusión es que la discontinuidad espacial potencia la diver- gencia morfológica, y son precisamente el espacio y los modelos abstractos en la historia literaria los horizontes que centran su interés. De tal modo que ya no importa tanto definir la “artisticidad” o “literariedad” en base a unos parámetros formales o me- tatextuales (Yllera, 1974), ni acotar un deter- minado canon literario con énfasis especial en los llamados “clásicos”. Solo hay que co- ger un ejemplo de la historiografía literaria clásica, como los manuales de J. L. Alborg (1996), para poder delimitar cómo el espa- cio dedicado a cada autor es inversamente proporcional a su prestigio o consideración académica.

De hecho, el “desfase” entre este crite- rio de “prestigio” y la marginalidad de otras obras es explicado por Even-Zohar (1990) a partir de la lógica de los polisistemas, como la tensión entre el “centro” y la “peri- feria”, pero lo cierto es que la visibilidad o

invisibilidad de una manifestación literatura es distinta si se contempla desde un enfo- que clásico, etnográfico o estadístico. Las novelas policíacas o “del corazón” han po- dido ser elididas en el currículum escolar, pero no así en la cadena de consumo.

De una forma o de otra, la traslación sin más de este canon erudito al canon es- colar o didáctico ha creado los “desajustes” que todos conocemos cuando nos enfren- tamos a estas preconcepciones. No es que haya autores de primer nivel o de segundo nivel, en atención a criterios discutibles en muchas ocasiones. Es que sabemos que parcelas enteras como la literatura infantil y juvenil han estado tradicionalmente “in- visibles” o ausentes en esta historiografía literaria clásica, y lo mismo sucede con de- terminadas áreas de la literatura culta (v.gr. la llamada novela de aventuras o el género de terror), o con ciertas modalidades de la literatura tradicional, por no hablar de la li- teratura generada al abrigo de la cibercul- tura, como los microrrelatos (Calvo, 2012).

## 2. Canon escolar y *distant reading*

La explicación de Even-Zohar (1990) so- bre la dinámica y tensiones entre sistemas centrales y sistemas periféricos dentro de los polisistemas culturales, no evita que el profesor acreciente sus dudas sobre si la se- lección de textos que propone en el aula es la adecuada.

Incluso las propias bases del estudio o aproximación a la literatura están en entre- dicho: los conceptos de autor, de género, de textos como una estructura “cerrada”, están en crisis con las nuevas corrientes culturales. Anne Besson (2004) a propósito de las sagas, subraya el concepto de *escritura alógrafa*, o sea, un texto puede ser (re)compuesto por una “legión” de autores,

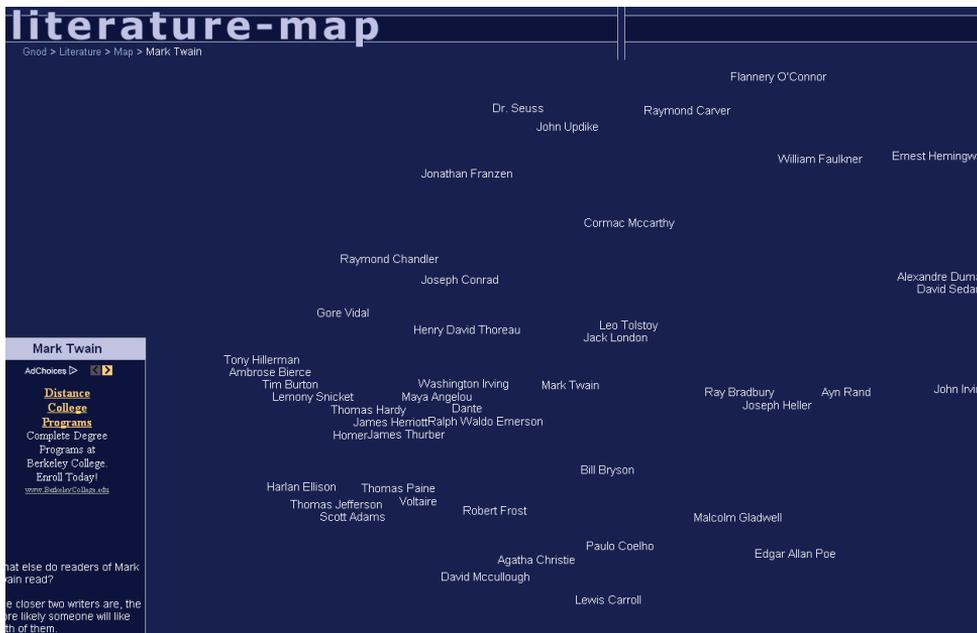
porque lo que cuenta, como en las sagas, es el “universo de ficción” creada, que luego cada autor (re)versiona.

También sucede eventualmente que un autor puede llevar la trama hacia un “giro inesperado”: es el concepto de “reboot ficcional” (Martos, 2013), que se evidencia en creaciones como la película *Avatar*, de James Cameron. Se refiere a que un universo ficcional puede “resetearse” o recargarse (metáforas informáticas) desde un determinado punto.

Puesto que el foco máximo de interés no es ya el autor, ni el género ni el movimiento estético, sino más bien el texto y sus distintas recepciones (Iser, 1987) en atención a distintas épocas o estratos sociales, apreciamos cómo desde criterios cualitativos e individuales nos deslizamos cada vez hacia parámetros cuantitativos y sociales. Con razón se habla hoy de “omnivorismo cultural” (Peterson, 2005) para descubrir una

sociología del consumo que nos ofrece datos contestables no ya de la relativa calidad o valor de una obra literaria pero sí de su grado de aceptación o citación entre diversos públicos, a través de magnitudes que se pueden cuantificar y, por tanto, comparar.

Como hacen los robots de Amazon cuando un usuario lleva a cabo una compra por internet, las relaciones o recomendaciones que se ofrecen a éste (en forma de “*otros usuarios que han comprado la obra seleccionada por usted han comprado también...*”), no constituyen criterios de valor estilístico, sino simples constataciones estadísticas. Es decir, recurrencias o cruces entre los usuarios que han demandado unos determinados productos. Esta información cruzada entre autores, textos y compradores potenciales genera una masa de datos que revela ciertos patrones, tal como ocurre en la aplicación GNOD, <http://www.literature-map.com/>:



Así, no es solo un procesamiento más o menos azaroso de información; también supone un procesamiento heurísticos, pues el “robot” viene a revelar conexiones a menudos insospechadas, pues si solicitamos las conexiones en torno a Julio Verne, por ejemplo, aparecen algunos nexos evidentes con otros géneros de aventuras, pero también el acercamiento, al menos en el gusto de los lectores, con otros autores y textos con quienes no sospecharíamos conexión alguna.

El “vuelco”, como decíamos, es notable, porque el enfoque de Moretti (2013) de algún modo desacraliza las grandes obras literarias como un repertorio finito y “objeto de culto”, para subrayar un conjunto mayor de textos, que inevitablemente nos perdemos tanto como lectores como críticos; efectivamente, ni siquiera un erudito puede leer todo lo que en su área se haya publicado, a no ser que sea restringida. Un lector de novelas, por ejemplo, es hoy a la fuerza un lector de unas “pocas novelas”, pues no habría tiempo material en una vida normal para leer siquiera una muestra suficiente de la novela histórica -por citar un caso- si no es acudiendo a un criterio cualitativo y jerárquico, es decir, leyendo los textos o autores supuestamente “mejores”, pero no el género en su conjunto. La “zona oscura” que esta práctica genera es lo que critica Moretti (2013), no podemos saber si en esta “omisión de lecturas” hemos perdido la mejor lectura, y menos aún si pretendemos aunar criterios estéticos y didácticos, pues una obra que ni siquiera pretende emerger como una autobiografía literaria, como sería *El Diario de Ana Frank*, se convierte en una profunda de gran interés didáctico por sus incontestables valores humanos.

Así las cosas, esta lectura de surfteo o escaneo (Nie, 2000) que preconiza la *distant reading*, se hace necesaria, imprescindible, y nos lleva a un novedoso principio didáctico: además de leer por recomendación, se hace preciso explorar, estar abierto a nuevas rutas y contactos, o roces, con textos que no sospechábamos y conocíamos, incluso a reconocer el valor de la *serenpidity* (Merton, 2004), o sea, el azar que puede llevar a un caos pero también a un hallazgo creativo. En Internet ocurre continuamente cuando se nos invita a saltar a un *link* o página desconocida por un mero “juego”.

### 3. Implicaciones para la didáctica de la literatura

La mejor lectura es acaso la que aún no conocemos. El problema no es que los textos sean más o menos buenos, eso forma parte de un cultivo del lector experto (Martos, 2012), que va “afinando” sus criterios gracias precisamente a sus experiencias de lectura, y al dominio progresivo de un intertexto lector (Mendoza, 2001). El problema es qué hacer con todas esas “lecturas invisibles”, que son esas lecturas “nuevas” e insospechadas, y que hoy no se pueden confiar en exclusividad a la recomendación del profesor, del crítico o del experto.

El alumno es un *lector en construcción*, y todos lo somos en cierto modo a lo largo de nuestra vida. La inundación de textos o *biblioclasmo* (Rodríguez de la Flor, 1997) obliga, por ejemplo, a que en un periodo vacacional nos lleguen por vía del *marketing* de los medios de comunicación novedades de todo tipo, ante las cuales el *lector informado* (Fish, 1980) es capaz de reacciones con criterios propios. La idea misma del “omnivorismo cultural” (Peterson, 2005) nos evidencia que se está produciendo un

cierto hibridismo o eclecticismo: un lector exigente o cultivado -que cada vez más es una minoría- no rechaza tampoco otros productos, en ciertas circunstancias. De hecho, los “adictos” a ciertas sagas o series de televisión, en los actuales contextos, no son lectores aislados o reflexivos, sino que a menudo las consumen como grupo social, o de amigos que comparten unas mismas aficiones, y es esta conducta de *fan* lo que explica que estas obras se lean de forma más socializada que otras y, por tanto, la valoración también está mediada o condicionada.

La *distant reading* prima la especie sobre el individuo, y así, el texto en su sentido extensivo -en la medida en que comparte propiedades con otros de su género, más allá de su singularidad o exclusividad- es el foco de interés. Intensión y extensión son dinámicas distintas: en el episodio del expurgo de D. Quijote, lo que le interesaría a la *distant reading* son aquellas propiedad y recurrencias que hacen que todos esos textos se (re)categoricen como libros de caballerías, y desde ese punto de vista la singularidad o excepcionalidad no es más que un registro, digamos que es más importante la regla que la excepción. Sin embargo, sabemos que la llamada literatura culta se distancia de la literatura tradicional precisamente por su afán de originalidad, que está en la base de este distinto planteamiento. En la literatura medieval el concepto de autoría, como sabemos, es menos importante que los tópicos o géneros que se comparan y reutilizan de forma habitual.

La cultura occidental ha ido evolucionando hacia gustos y costumbres que han primado lo individual, lo privado, lo innovador -en manos de “genios”; idea igualmente moderna- y, más actualmente, lo que es

fruto del “emprendedor” como figura creativa, del cual se proponen paradigmas en todos los campos, como Steve Jobs.

Paradójicamente, Internet pero también la posmodernidad, subrayan el valor de la “inteligencia colectiva”, del *remix*, del reciclado y la reutilización de géneros y textos precedentes para (re)configurarlos de distinto modo. De hecho, gran parte de los mitos contemporáneos se han construido como “mitos revisitados”: Frankenstein y los *cyborgs*, que son *remakes* del mito clásico del autómatas, o los superhéroes cuya prosopografía recuerda enormemente la de las figuras de los santos medievales, con sus poderes taumatúrgicos.

La cultura popular moderna no busca élites, no se dirige a la “inmensa minoría” de Juan Ramón Jiménez, sino que se dirige a una masa de usuarios o consumidores, que es cada vez más un ágora global, tal como ocurre hoy con los *fans* de *Star War*. Como en las redes sociales, hay *influencers*, personas que son seguidas por muchos otros y cuyas opiniones marcan tendencias, pero también hay un incesante vaivén de fenómenos y novedades, una inestabilidad mucho mayor que la que se deriva de las controversias famosas entre críticos. De hecho, una obra o un género puede emerger como un fenómeno de éxito, y perderse rápidamente en el olvido otros textos, pues la visibilidad ya no es fruto del prestigio académico sino de otros muchos factores, como un buen *marketing*.

Podemos llamar sin sentido peyorativo *marketing* a la promoción de la lectura, pues sin entender a nuestros alumnos y a sus estratificaciones (“segmentos de mercado”), jamás llegaremos a tener el papel orientador y de liderazgo que se supone a un mediador. En este sentido, “fidelizar

clientes" es otro concepto importado relevante: no solo hay que hacer lectores, hay que mantenerlos en esta hábito durante toda su vida, y no solo en el contexto escolar.

Butlen (2005) lo define con claridad: el sentido de la lectura escolar es llevar a los alumnos a la lectura privada, esto es, a la lectura personalizada. Y sabemos que hay edades en que los alumnos leen menos o dejan de leer, por tanto hace falta un plan a medio o largo plazo diametralmente distinto a los métodos "cortoplacistas" que a menudo los profesores ponen en marcha, a las estrategias coyunturales y anecdóticas muchas veces. En cambio, la tentativa del mercado es otra, se trata de fidelizar clientes, esto es, de incentivar el consumo convirtiendo a los lectores antes que nada en consumidores, esto es, "adictos" de alguna manera al tipo de producto que ofrece el mercado. En este contexto, las variables individuales importan mucho menos que la circulación y el volumen de ventas que se producen, en la medida en que delimitan corrientes y flujos de consumo. De hecho, si decimos que la lectura se transmite como una suerte de virus o contagio, es mucho más verdad aún en el caso de la "compra" de textos, tal como se advierte en grandes lanzamientos comerciales, como la serie de Harry Potter.

La arqueología cultural y la historia cultural, en sentido amplio, nos descubren los conceptos que van ahormando los nuevos gustos literarios. Uno de ellos es la idea de "universo o mundo narrativo expandido", o sea, la idea de la narración serial o continua que subyacen a las series y sagas. Volvemos en cierto modo a la literatura tradicional oral y a la idea del paréntesis de Gutenberg (Piscitelli, 2011).

Lo esencial en el estilo formular-oral de un cantar de gesta era el reconocer ciertas marcas formales y ciertos tópicos que eran el centro del reconocimiento del texto como propuesta épica, es decir, de algo que se contaba/cantaba para glosar las gestas de los héroes y que, en esa medida, formaba los códigos de una sociedad, del mismo modo que el código agonal y el mundo de la *Iliada* conformó gran parte de la *paideia* griega (Jaeger, 1957).

En consecuencia, lo importante no serían los metatextos, las páginas de juicios o críticas elaboradas solamente por un *staff* académico, por muy bien intencionado que sea; lo importante, al menos en este enfoque de la *distant reading*, es la inteligencia colectiva que se manifiesta en Internet, y que crea ciertos valores o (re) agrupa textos con sus propios criterios. Su trabajo, siguiendo el símil informático, es desfragmentar el caos de los textos, agrupándolos de forma *sui generis*. Estos nuevos cruces o agrupaciones se producen tras un procesamiento masivo, por eso se habla de universo expandido, que explica por ejemplo los *crossovers* (Black, 2009).

En la mitología clásica o en la literatura de prestigio, no sería fácil encontrar lo que Rodari llamaba "ensalada de fábulas": hay *dialogismo* o encuentro entre figuras antagónicas, como lo son en cierto modo D. Quijote y Sancho (Bajtin, 1974), pero no al grado en que vemos en la posmodernidad. Un guión como el de *Los vengadores* pone en el mismo plano a un dios como Thor, una superheroína, capitán América, etcétera, en un formato de "pastiche" que tiene sentido justamente desde el consumo contemporáneo de estas ficciones. Por eso estos "disparates" desde el punto de vista mitográfico o académico no son

percibidos como una especie de ópera o “modo bufo”, sino como ficciones más o menos plausibles, tal es la elasticidad de las ficciones fantásticas de la (pos)modernidad, donde monstruos, tecnología y saltos en el tiempo permiten esta copresencia de seres imposibles en una saga antigua.

Este trabajo cuantitativo tampoco impide en última instancia un enfoque más crítico y cualitativo. Precisamente el análisis masivo de datos puede evidenciar los cruces de intereses, la preeminencia por ejemplo de ciertos *clusters* o de oligopolios. Por ejemplo, el citado universo Marvel, cada vez en manos más reducidas que emiten mensajes, textos y estereotipos cuestionados por la crítica feminista, postcolonial, etcétera, al ofrecer un tipo de (re)creaciones sumamente sesgadas de las ficciones de estos superhéroes.

#### 4. Conclusiones

Los datos cuantitativos de Moretti abren un nuevo tipo de problemas y de escenarios, donde el análisis por ejemplo del espacio cobra un nuevo significado. Por otro lado, Moretti (2004) se ve obligado a formular hipótesis cualitativas para dar sentido a problemas que emergen al analizar un *corpus*: es el caso de la pregunta que se hace relativa a que todos los éxitos de la taquilla italiana de la década examinada eran comedias. Otras cuestiones relativas a la novela europea emergen igualmente, y de la consulta masiva de datos Moretti extrae algunos patrones significativos: “... una generación de novelas militares, relatos náuticos y novelas históricas a lo Walter Scott atrae a los escritores masculinos; una generación de novelas domésticas,

provinciales y de sensaciones atrae a las escritoras, y así sucesivamente” (2003:80).

Los ejemplos individuales son ilustrados, en este contexto metodológico, como momentos de un ciclo, y es esta escala de ciclo y de género lo que permite resituar el análisis de un texto particular, aunque ello tampoco suponga resolver todos sus problemas. Por tanto, lo que provoca este enfoque es sacar a la luz o generar una serie de datos que exigen una interpretación, a menudo opuesta a las interpretaciones más recurrentes.

Lo cierto es que todas estas tentativas comparten una preferencia clara por la explicación antes que por la interpretación, es decir, se trata de validar hipótesis y modelos explicativos, y en todo caso de entender su significado no de forma aislada sino dentro del ciclo y del género en que se enmarca. Por tanto, según venimos diciendo, importa la “especie” más que el “individuo”, y enunciar por ello una teoría de la diversidad que explique las variaciones y evoluciones de un género como marco explicativo de los textos.

Es verdad, Moretti lo reconoce, que un único marco explicativo no puede explicar las múltiples escalas de la producción literaria y sus vínculos con el sistema social. Pero al hacer estas formulaciones, Moretti pone el dedo en la llaga sobre algunas de las preconcepciones del canon escolar, como es la jerarquía interpretativa, la cual hace que seleccionemos un grupo de textos considerados “más relevantes”, en lugar del criterio mucho más aséptico de la “jerarquía explicativa”. Ésta se basaría más bien en los datos, patrones o afinidades suministradas por los modelos descriptivos, tal como hace Amazon en sus recomendaciones o el modelo antes citado

de Gnod, completamente robotizado. Al fin de cuentas, son estos parámetros de consumo, y no los otros de discernir o

singularizar una obra, los que más suelen influir al lector en tanto que comprador de libros.

## Referencias bibliográficas

- ALBORG, J. L. (1996). *Historia de la literatura española*. Madrid: Gredos.
- BLACK, R. W. (2009). Online fan fiction, global identities, and imagination. *Research in the Teaching of English*, 43(4), 397-425.
- BUTLEN, M. (2005). Paradojas de la lectura escolar. *Revista de educación*, 1, 139-151.
- CALVO REVILLA, A. Y NAVASCUÉS, J. (eds.) (2012). *Las fronteras del microrrelato. Teoría y crítica del microrrelato español e hispanoamericano*, Madrid / Frankfurt: Iberoamericana / Vervuert.
- EVEN-ZOHAR, I. (1990). *Polysystem studies*, Durham NC: Duke University Press.
- FISH, S. E. (1980). *Is there a text in this class?: The authority of interpretive communities*. Harvard University Press.
- ISER, W. (1987). *El acto de leer: teoría del efecto estético*. Madrid: Taurus Ediciones.
- JAEGER, W. W. (1957). *Paideia: los ideales de la cultura griega*. Fondo de Cultura Económica.
- MARTOS NÚÑEZ, E. Y MARTOS GARCÍA, A. E. (2012). De los espacios de lectura a los espacios letrados. *Pulso: revista de educación*, 35, 109-129.
- MARTOS NÚÑEZ, E. Y MARTOS GARCÍA, A. E. (2013). La noción de reboot ficcional y las nuevas configuraciones cibertextuales. *Documentos electrónicos y textualidades digitales*, 247-264.
- MENDOZA FILLOLA, A. (2001). *El intertexto lector: el espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*, Univ. de Castilla La Mancha.
- MERTON, R. K. Y BARBER, E. (2006). *The Travels and Adventures of Serendipity: A Study in Sociological Semantics and the Sociology of Science*, Princeton University Press.
- MORETTI, F. (2003). Graphs, Maps, Trees-1. *New Left Review*, 24, 60-85
- MORETTI, F. (2004). Graphs, Maps, Trees-3. *New Left Review*, 28, 17-36
- MORETTI, F. (2013). *Distant Reading*. Londres: Verso.
- NIE, N. H. Y ERBRING, L. (2000). *Internet and society*. Stanford Institute for the Quantitative Study of Society.
- PETERSON, R. A. (2005). Problems in comparative research: The example of omnivorousness. *Poetics*, 33(5), 257-282. <http://dx.doi.org/10.1016/j.poetic.2005.10.002>
- PISCITELLI, A. (2011). *El Paréntesis de Gutenberg: la religión digital en la era de las pantallas ubicuas (Litwin lectures 2010)*. Madrid: Santillana.
- RODRÍGUEZ DE LA FLOR ADÁNEZ, F. (1997). *Biblioclismo: por una práctica crítica de la lecto-escritura*. Junta de Castilla y León.
- YLLERA FERNÁNDEZ, A. Y. (1974). *Estilística, poética y semiótica literaria*. Madrid: Alianza Universidad.