



UNIVERSITAT DE BARCELONA



**FACULTAT DE FORMACIÓ DEL PROFESSORAT  
MÀSTER DE RECERCA EN DIDÀCTICA DE LA  
LLENGUA I LA LITERATURA**

**CURS 2010-11**

***L'àlbum il·lustrat com a eina educativa per al  
desenvolupament lector i emocional dels  
lectors novells***

**M. Dolors Olivé Vernet**

**Treball de fi de màster**

**Dirigit per la Dra. M. Margarida Prats Ripoll**

**Setembre de 2011**



*Al meu Joan Arnau: Fill i Mestre.*

*A tu, Jordi,  
per haver demostrat la teva “peculiar” amistat en forma de  
suport, comprensió i paciència.*

Agraïments:

A la Coia Boqué i a la Miren Landete, exemples de professionalitat i encara més d'amistat. Sense cap de les dues hagués pogut fer aquest treball.

A la Margarida Prats, que a més de dirigir-me aquest treball de final de màster, m'ha demostrat en tot moment que la qualitat humana no està renyida amb la intel·lectual.



## ÍNDEX

<b>RESUM/ Resumen/ Abstract.....</b>	<b>i</b>
<b>INTRODUCCIÓ.....</b>	<b>iii</b>
<b>1. MARC TEÒRIC.....</b>	<b>1</b>
1.1 DIVERSES PERSPECTIVES DE LA LITERATURA INFANTIL I JUVENIL EN LA CONSTRUCCIÓ DEL LECTOR LITERARI I EN LA SEVA EDUCACIÓ EMOCIONAL.....	1
1.1.1 <i>Perspectiva pedagògica</i> .....	2
1.1.2 <i>Perspectiva literària</i> .....	4
1.1.3 <i>Perspectiva psicològica</i> .....	6
1.1.4 <i>Perspectiva social</i> .....	7
1.2 L'ÀLBUM IL·LUISTRAT: UN RECURS PEDAGÒGIC PER AL DESENVOLUPAMENT LECTOR I EMOCIONAL DELS LECTORS NOVELLS.....	9
1.2.1 <i>Propietats pedagògiques de l'àlbum il·lustrat. Criteris de selecció</i> .....	10
1.2.2 <i>L'àlbum il·lustrat com a recurs per a l'animació i comprensió lectores: la lectura individual i silenciosa dels lectors novells</i> .....	12
1.2.3 <i>El paper de l'àlbum il·lustrat en la resolució de conflictes relacionats amb les vivències i les emocions dels primers lectors</i> .....	15
<b>2. DISSENY GENERAL DE LA INVESTIGACIÓ.....</b>	<b>18</b>
2.1 PREGUNTES I OBJECTIUS DE LA INVESTIGACIÓ.....	18
2.2 METODOLOGIA.....	20
<b>3. ANÀLISI I PROPOSTES D'APLICACIÓ.....</b>	<b>22</b>

3.1 ANÀLISI DELS ÀLBUMS IL·LUSTRATS PER A JOVES LECTORS PUBLICATS ELS DARRERS ANYS (2009-2011) A CINC EDITORIALS DEL NOSTRE PAÍS.....	22
3.1.1 <i>Tria de 5 editorials que publiquin àlbums il·lustrats. Explicació dels criteris de selecció.....</i>	22
3.1.2 <i>Llistat de títols d'àlbums il·lustrats per a joves lectors (de 5 a 8 anys) que apareixen als catàlegs dels anys 2009, 2010 i 2011 de les editorials anteriors.....</i>	24
3.1.3 <i>Classificació i quantificació dels temes que es desprenen de l'anàlisi del contingut dels àlbums il·lustrats esmentats, a partir de la taxonomia de Bassa Martín (1994). Comentari del resultat.....</i>	25
3.2 PROPOSTA ORGANITZATIVA D'ACTIVITATS AMB ÀLBUMS IL·LUSTRATS.....	33
3.2.1 <i>Temporització.....</i>	33
3.2.2 <i>Justificació de la tipologia d'activitats.....</i>	36
3.3 PROPOSTA D'UN MODEL DE FITXA-GUIA PER A LA LECTURA D'UN ÀLBUM IL·LUSTRAT I DE QÜESTIONARI PER A L'ALUMNE.....	37
<b>4. CONCLUSIONS.....</b>	<b>41</b>
<b>5. REFERÈNCIES.....</b>	<b>42</b>
<b>6. ANNEXOS.....</b>	<b>47</b>
6.1 MOSTRA DE CENT TRENTA TÍTOLS D'ÀLBUMS IL·LUSTRATS CLASSIFICATS PER ANYS I EDITORIALS I AMB EL NOMBRE, EN NEGRETA, DE L'ÀMBIT TEMÀTIC ON S'HA INCLÒS.....	47
6.2 EXEMPLE DE FITXA-GUIA PER A LA LECTURA D'UN ÀLBUM IL·LUSTRAT I DE QÜESTIONARI PER A L'ALUMNE.....	56

## RESUM / Resumen / Abstract

L'àlbum il·lustrat és un dels gèneres de literatura infantil d'avui en dia que, per les seves característiques intrínseques, s'adapta més al gust dels primers lectors. La interacció del text i de la il·lustració en un àlbum il·lustrat amb una finalitat narrativa provoca una motivació lectora en els nens, prou important, per a pensar en poder-se emprar sistemàticament com a recurs pedagògic a l'escola. El treball de l'animació i de la comprensió lectores es pot beneficiar de les propietats pedagògiques i estètiques de l'àlbum il·lustrat, originades per la convivència dels dos codis narratius i pel seu format. Per altra banda, l'anàlisi temàtica dels títols publicats recentment ens dona a conèixer un material que es pot fer servir per a incidir en el desenvolupament emocional d'aquests alumnes i per a la resolució dels conflictes propis de les seves vivències. D'aquesta manera, es presenta l'àlbum il·lustrat com una eina educativa sintètica que comparteix moltes de les aportacions que diverses disciplines del coneixement humà —pedagogia, psicologia, sociologia i literatura— han fet sobre la importància de la literatura infantil en el desenvolupament individual del lector novell.

**Paraules clau:** *àlbum il·lustrat, anàlisi temàtica, recurs pedagògic, escola, animació i comprensió lectores, educació emocional i resolució de conflictes.*

El álbum ilustrado es uno de los géneros actuales de literatura infantil que, por sus características intrínsecas, se adapta más al gusto de los lectores noveles. La interacción del texto y de la ilustración en un álbum ilustrado con finalidad narrativa provoca una motivación lectora en los niños, lo suficientemente importante para pensar en poderse utilizar sistemáticamente como recurso pedagógico en la escuela. El trabajo de la animación y de la comprensión lectora puede beneficiarse de las propiedades pedagógicas y estéticas del álbum ilustrado, originadas por la convivencia de sus códigos narrativos y por su formato. Por otro lado, el análisis temático de los títulos publicados recientemente nos da a conocer un material que puede usarse para incidir en el desarrollo emocional de estos alumnos y para la resolución de conflictos propios de sus vivencias. De este modo, se presenta el álbum ilustrado como una herramienta educativa sintética que comparte muchas de las aportaciones que diversas disciplinas del conocimiento humano —pedagogía, psicología, sociología y literatura— han hecho sobre la importancia de la literatura infantil en el desarrollo individual del joven lector.

**Palabras clave:** *álbum ilustrado, análisis temático, recurso pedagógico, escuela, animación y comprensión lectora, educación emocional y resolución de conflictos.*

The inherent characteristics of the picture book make it one of children's literature genres that is importantly close to the taste of early readers. The interaction between text and picture within the picture book tends to motivate children to develop reading skills —this is a fact that seems relevant enough in order to consider such a genre as a pedagogical tool within elementary education. The aesthetic coexistence of both codes —text and picture— may encourage students in reading comprehension. Furthermore, analyzing recently published picture books from a thematic point of view may be useful in other ways: it may improve the student's own emotional development and his or her ability to resolve personal issues or conflicts. Thus, the picture book is an educational tool in which several disciplines related to human knowledge end up converging —pedagogy, psychology, sociology, and literature.

**Key words:** *picture book, thematic analysis, pedagogical resource, elementary school, reading comprehension, emotional education and conflict resolution.*





## INTRODUCCIÓ

*“En l'àmbit educatiu és imprescindible lligar la lectura de la paraula i la lectura del món”.*

*Paulo Freire*

L'origen d'aquest treball d'investigació sorgeix d'unes inquietuds docents personals, per la qual cosa, des del primer moment sabia que s'emmarcaria dins del camp de la didàctica de la llengua i la literatura infantil.

Un factor que ha influït molt en la concreció d'aquest treball ha estat el projecte d'autonomia de centre (PAC09)<sup>1</sup> que aquest curs 2010/11 s'ha començat a dur a terme per un període de quatre anys a l'escola pública d'ensenyament infantil i primari, on treballa com a mestra i que en aquests moments també dirigeixo. Es tracta de l'escola Teresa Miquel i Pàmies de Reus, una escola de dues línies on tot el claustre de professors està implicat en un projecte de centre que potencia la interdisciplinarietat dels ensenyaments, l'organització intercicles i el treball de continguts relacionats amb l'àmbit de creació artística i especialment musical. Els objectius que es pretenen aconseguir amb aquest tipus de projecte són la millora dels resultats acadèmics de l'alumnat, el foment de la cohesió social entre tots els sectors que formen part de la nostra comunitat educativa i l'atribució d'un caràcter propi al nostre centre. La interrelació d'alumnes, la interdisciplinarietat dels continguts i la valoració de la creació artística, defineixen una actuació docent sintètica, eclèctica i innovadora.

L'àlbum il·lustrat encaixa en aquest marc docent ja que es tracta d'un tipus de publicació literària<sup>2</sup>, adreçada a un públic infantil i juvenil, que es caracteritza per la interacció de textos

---

<sup>1</sup> Projecte que surt del centre i es pacta amb el Departament d'Educació, encaminat a millorar el servei escolar, l'aprenentatge de l'alumnat i la cohesió social. Emparat en la Llei 12/2009 de 10 de juliol (LEC) i concretat en el Decret 102/2010 de 3 d'agost, d'autonomia de centres.

<sup>2</sup> Abans de seguir la meua dissertació voldria aclarir una qüestió lèxica referent a les diverses formes d'anomenar l'àlbum il·lustrat. En els textos consultats per a la realització d'aquest treball es fa referència a l'àlbum il·lustrat de forma diversa: producte literari (Gil, 2011), tipus de llibre o producte editorial (Díaz-Silva, 2005), forma d'expressió (Van der Linden, 2006), publicació o publicació literària (Duran, 2010) i, fins i tot, la mateixa Teresa Duran (2010: 37) també diu que “el álbum es, cada vez más y ante todo, un modo de leer”. El que és clar és que “todavía no existe acuerdo en dar nombre, definir y establecer la genealogía de este producto editorial” (Silva-Díaz, 2005:23). Si es té en compte que el Diccionari de l'Enciclopèdia Catalana diu que “gènere literari és el nom donat a cadascuna de les manifestacions formals de les obres literàries segons una classificació que en té en compte l'estructura i el contingut”, també es podrà parlar de l'àlbum il·lustrat com un gènere de literatura infantil i juvenil (Barrena, 2010:14).

i imatges amb una finalitat narrativa. Aquesta és la seva gran aportació i riquesa. Tal com exposa Teresa Duran (2007: 206): “En l'àlbum es trobaran les aportacions semiològiques dels nous llenguatges fonent-se en una polifonia de significats”. Per la qual cosa, l'autora considera que l'àlbum il·lustrat és un model de síntesi.

Aquest paral·lelisme que veig entre l'actuació docent sintètica, abans esmentada, i la de l'àlbum il·lustrat; ha afavorit que centrés el treball d'investigació en l'àmbit de la didàctica de la literatura infantil (DLI) i en l'anàlisi de l'àlbum il·lustrat com a recurs pedagògic que comporta un missatge educatiu i estètic.

Seria molt agosarat dir que obrint un àlbum il·lustrat es fa entrar l'art a la classe o que potser les il·lustracions dels àlbums il·lustrats propicien el primer apropament que els nens tenen amb l'estètica? Seria encara més atrevit dir que per a molts nens els àlbums il·lustrats poden ser el primer i potser l'únic museu pictòric que coneixeran a la vida? Només pensar en tot això ha de provocar una gran responsabilitat als creadors (escriptors i il·lustradors) i als proveïdors o mediadors (editorials, biblioteques, pares, mestres) de les obres de literatura infantil, i en concret dels àlbums il·lustrats, que es fan per aquests éssers tan especials que són els nens, tot i que cada cop queda menys definida l'edat dels lectors d'aquest tipus de publicació.

Els docents, com a un dels mediadors que proporcionen el contacte llibre-alumne, han esdevingut sense pensar-s'ho “especialistes” en llibre infantil i juvenil, per la qual cosa han de saber què tenen entre les mans. Han de conèixer les característiques dels àlbums il·lustrats actuals per a ser emprats com a recurs pedagògic i quins són els missatges que es desprenen de la seva lectura, de les vivències que allí s'exposen i amb les qual el jove lector s'identifica i es configura la imatge de la societat de la qual forma part.

Inicialment, i com a proveïdora d'aquest tipus de format literari, em vaig plantejar com objectiu general conèixer els àlbums il·lustrats publicats els darrers tres anys (2009/10/11) per cinc editorials representatives de l'estat espanyol, a partir de la confecció d'un llistat de títols d'àlbums il·lustrats destinats a primers lectors (de 5 a 8 anys). A continuació, i des d'una perspectiva qualitativa, hagués fet una anàlisi exhaustiva de les temàtiques tractades en aquestes publicacions que conformen part del panorama editorial actual. El què pretenia era saber, avui en dia, quins continguts i quins valors els adults transmeten als infants mitjançant els àlbums il·lustrats; quina visió del món els hi donen. Posteriorment, la quantificació de les

frequències temàtiques dels títols seleccionats conformaria una taxonomia temàtica a mode de la proposada per Ramon Bassa i Martín (1994).

Semblava que el treball estava força encaminat quan el meu objectiu inicial va fer un gir, un cop iniciat el procés d'anàlisi temàtica i després d'haver-me endinsat en les propietats pedagògiques i estètiques de l'àlbum il·lustrat. Tenint en compte les dificultats reals de la tasca docent i la gran potencialitat educativa de l'àlbum il·lustrat, per què no utilitzar sistemàticament l'àlbum il·lustrat com a recurs pedagògic, dins de l'horari lectiu dels alumnes de Cicle Inicial d'Ensenyament Primari? Quina millor forma que l'ús de l'àlbum il·lustrat per a treballar l'animació i la comprensió lectores a la vegada que la resolució de conflictes relacionats amb les vivències i les emocions dels alumnes d'aquestes edats? D'aquesta manera, l'anàlisi dels temes i dels valors transmesos deixaria de ser exclusivament descriptiva i passaria a convertir-se en el trampolí cap a una investigació realitzada des d'una perspectiva de transposició didàctica. Caldria buscar un espai temporal per a treballar, sistemàticament i a la vegada, dues de les fites que ha de superar habitualment el mestre d'aquest cicle educatiu. Per una part, i donades les característiques lectores d'aquests nens que s'inicien en la lectura autònoma i silenciosa, s'hauria de potenciar l'animació lectora i desenvolupar la capacitat de comprensió dels textos que hauran de llegir. Per una altra part, considerant que, en aquestes edats, els alumnes comencen a prendre consciència de la seva existència en un entorn concret i del conflictes emocionals que això comporta, se'ls hauria de proporcionar recursos per a superar aquestes dificultats (la mort d'un ésser estimat, la separació dels pares, l'arribada d'un germà petit, pares a la presó, malalties, entre d'altres). Malauradament, l'experiència em diu que no sempre és fàcil.

En aquest moments vaig creure convenient deixar de banda l'anàlisi dels valors tractats per autors com Machado (1995), Obiols (1998), Montes (1999), Bassa (1999), Colomer (2010a), d'entre altres; i donar preferència als conflictes emocionals que s'originen en les vivències reals dels alumnes.

Tenint en compte les modificacions sofertes durant el plantejament i el disseny d'aquesta investigació, la redacció de l'enunciat de l'objecte d'estudi d'aquest treball és força complexa. *En primer lloc, s'analitzarà la temàtica dels àlbums il·lustrats publicats els darrers anys (2009/10/11) per a descobrir aquells missatges educatius que transmeten i poder-los utilitzar com a recurs pedagògic. A continuació, es proposarà un espai escolar i unes eines per a què el professorat pugui treballar sistemàticament el desenvolupament lector i emocional dels*

*alumnes de Cicle Inicial, amb aquest recurs pedagògic.* L'interès d'aquesta investigació rau en l'elaboració d'una taxonomia temàtica a partir de l'anàlisi dels llibres seleccionats que formen part de la panoràmica editorial actual. L'estat de la qüestió dels temes observats m'ajudarà a argumentar, en el tercer capítol, la proposta organitzativa per a fer un treball sistemàtic amb els àlbums il·lustrats dins de l'horari escolar dels alumnes de Cicle Inicial de l'Ensenyament Primari. Aquesta proposta, dirigida a treballar l'animació i la comprensió lectores així com l'educació emocional d'aquests alumnes, donarà lloc a una segona proposta, de caire més didàctic: la realització d'una fitxa-guia per a que el mestre pugui treballar l'àlbum il·lustrat amb els seus alumnes, des de les vessants anteriorment esmentades. Anirà acompanyada d'una proposta de qüestionari que els alumnes hauran de contestar per a analitzar i comprendre millor l'àlbum il·lustrat que hauran llegit.

L'assoliment de l'objectiu d'aquest treball permetrà obrir una porta cap al camp de l'experimentació pedagògica, amb l'aplicació d'unes pràctiques concretes i la recopilació d'uns resultats que justifiquin l'aplicació real d'aquesta experiència amb l'àlbum il·lustrat com a recurs. Aquesta voluntat investigadora assenta les bases per a un futur treball que podria conformar la meva tesi doctoral.

## 1. MARC TEÒRIC

*“Jo sóc allò que he llegit i allò que estic disposat a llegir.  
De la mateixa manera que n’hi ha que defensen que som allò que mengem,  
som més encara el que llegim”.*

*Jaume Cabré*

En aquest capítol s’exposaran els temes que configuren el marc teòric d’aquest treball. L’ordre que se seguirà serà el següent: es partirà de la qüestió que abasta un àmbit més ampli i acabarà amb la més concreta; per la qual cosa, en primer lloc, comentaré les diverses perspectives —pedagògica, literària, psicològica i social— d’acostament a la literatura infantil i juvenil, en general; i al seu missatge educatiu, en particular.

Posteriorment, i aprofitant les aportacions que les perspectives anteriors fan sobre la LIJ, em centraré en l’àlbum il·lustrat perquè, com a format específic d’aquest tipus de literatura, participa dels beneficis lectors d’aquesta; a més a més de tractar-se d’un tipus de publicació que està en auge, i que resulta singular i atractiu per la relació de textos i imatges amb finalitat narrativa que presenta, així com per la pretensió artística de les seves il·lustracions. Argumentaré les possibilitats que l’àlbum il·lustrat té com a recurs didàctic i exploraré les seves propietats pedagògiques, malgrat no tenir una presència sistemàtica dins de les aules. D’aquesta manera, acotaré aquesta investigació en l’àlbum il·lustrat per a conèixer les possibilitats que té com a recurs per a treballar l’animació i la comprensió lectores i l’educació emocional, amb alumnes de Cicle Inicial de l’Educació Primària.

### 1.1 DIVERSES PERSPECTIVES DE LA LITERATURA INFANTIL I JUVENIL EN LA CONSTRUCCIÓ DEL LECTOR LITERARI I DE LA SEVA EDUCACIÓ EMOCIONAL

Cal tenir en compte que les primeres investigacions sobre literatura infantil i juvenil (LIJ) van tenir lloc cap a la meitat del segle XX. Des de les últimes dècades del segle passat fins ara ha estat quan s’han realitzat més investigacions relacionades amb aquest àmbit literari. Es tracta doncs d’un tema d’investigació, fins aquest moment, poc explotat però que en aquests últims anys s’han diversificat els seus estudis. Teresa Colomer (1998) fa una distinció dels diferents tipus d’estudis de LIJ fets. Colomer distingeix estudis de caire històric com el de Teresa Rovira (1976) o el de Bassa (1994), dels quals es troben com a precedents el de Hürlimann

(1959) o el de Bravo Villasante (1969), per anomenar uns exemples; anàlisis teòriques de LIJ, com la de Tejerina (1994), la de Lluch (1998) o la que ella mateixa va publicar i ha esdevingut un referent (Colomer: 1999); així com estudis realitzats des de diverses perspectives (pedagògica, literària, psicològica i social), a les quals dedicaré una atenció tot seguit.

### *1.1.1 Perspectiva pedagògica*

La perspectiva pedagògica de la LIJ, malgrat que la finalitat educativa no és primordial en aquest tipus de literatura, s'ha contemplat des dels seus orígens a causa del missatge educatiu que es transmet amb el tractament de les temàtiques que conté.

En un principi, els llibres destinats als infants tenien com a objectiu principal educar, donar normes o pautes socials. Amb el temps, han anat evolucionant i la seva finalitat didàctica ha anat deixant cabuda a la literaturalitat de l'obra. Cal tenir en compte els usos educatius de la literatura en el marc de la variada funcionalitat d'aquesta. "La literatura —entesa en un sentit ampli i sense restriccions de períodes històrics— ha estat molt vinculada, durant segles, a les pràctiques educatives". (Salvador, 2000: 14). Recórrer a textos de literatura infantil i juvenil per a potenciar l'animació i la comprensió lectores en els alumnes és força habitual. L'interès que aquests textos desperten en el nen, l'adaptació dels textos a la competència lingüística i literària dels lectors d'aquestes edats, el format atractiu com habitualment es presenten i la seva funcionalitat lúdica acostumen a ser característiques comuns a qualsevol text de LIJ, sobretot d'aquells que els mestres seleccionen amb bon criteri per a presentar-los als seus alumnes. Aquestes característiques esdevenen motius suficients perquè l'alumne, de bon principi, estigui motivat per llegir i s'interessi per comprendre el missatge que el text literari li pot transmetre. La situació de motivació inicial que manifesta l'alumne comporta una animació lectora suficient per a poder emprendre activitats d'ensenyament i aprenentatge lector amb aquest.

L'àlbum il·lustrat, com a format específic de LIJ, comparteix les característiques abans esmentades i, a la vegada, n'aporta de noves que faran que pugui esdevenir un recurs pedagògic fructífer. L'aportació pròpia de l'àlbum il·lustrat és el tipus de relació que s'estableix entre el text i les il·lustracions que conté. Aquesta duplicitat de codis i el valor estètic i artístic del seu format incrementen la motivació del nen per a saber sobre què és el que el llibre li explica i com ho fa. Amb l'ajuda de l'adult, el jove lector pot aprendre a fer

una lectura més crítica amb la qual pot desenvolupar la gestió de les seves emocions, a la vegada que incrementar el desenvolupament lector.

Ramon Bassa i Martín (1994), abans esmentat com exemple d'estudi de caire històric, també analitza el missatge educatiu de les obres publicades a Catalunya des de l'any 1939 a l'any 1985. La seva anàlisi aporta una visió diacrònica del tractament dels temes que es repeteixen al llarg dels darrers anys (el món familiar, el paper de l'home i la dona, les relacions personals i els sentiments, la natura, d'entre altres). A part de les reflexions aportades per l'autor sobre aquesta anàlisi, un dels valors de la seva investigació, i que jo aprofitaré en aquest treball per a analitzar els temes tractats en les darreres publicacions d'àlbums il·lustrats, és la taxonomia temàtica que presenta.

Cada vegada més es considera la literatura infantil i juvenil (LIJ) com un recurs capaç de facilitar aprenentatges escolars; per la qual cosa, les investigacions realitzades des del camp de la pedagogia i de la didàctica cada cop són més nombroses. El professor Antonio Mendoza (2005: 33-61) considera que la recepció i la lectura d'aquest tipus d'obres ajuda a desenvolupar la competència literària, la competència lectora i l'intertext lector. Aquest últim concepte, l'intertext lector, contempla les relacions que manté un text concret amb altres textos o obres que l'han precedit. La percepció d'aquestes relacions amb obres precedents, ajuda a construir el significat d'un text. L'intertext lector integra coneixements i experiències de l'àmbit discursiu-literari i els activa per a potenciar el valor lúdic i estètic de la lectura com a activitat significativa. La intertextualitat en la LIJ facilita els primers retrobaments del lector amb el sistema semiòtic de la literatura i els motiva i anima a realitzar altres lectures. Aquesta animació lectora implicarà més activitat lectora en el nen i, consegüentment, un increment de referents culturals i estètics que li permeten una major comprensió de les lectures futures. Per aquesta raó, en aquest treball anomenaré l'animació i la comprensió lectores de forma conjunta, com un binomi fusionat, on un element retroalimenta l'altre.

Una bona comprensió lectora fa que el missatge que es desprèn del tractament d'un tema en una obra pugui tenir més repercussions sobre el lector. Una d'aquestes repercussions és la major identificació i connexió de les vivències personals del lector amb les dels personatges de l'obra literària. Aquesta identificació vivencial augmenta el desenvolupament de la formació emocional del lector i li dóna eines per a resoldre conflictes originats en el seu món quotidià, a mode de catarsi aristotèlica o de la més recent interconnexió de la producció literària, anunciada per Umberto Eco (2002).

Tant l'animació i la comprensió lectores com el desenvolupament emocional de l'alumne lector no queden al marge de les propostes docents. Segons Mendoza (2005), per a assolir-les, el mestre haurà de realitzar unes funcions concretes orientades cap a la lectura extensiva, la dinamització lectora, el model interactiu de recepció i el plantejament significatiu. Serà convenient que conegui un gran ventall de produccions literàries per a poder escollir aquelles que el puguin ajudar més en la seva tasca educativa, tenint present que una anàlisi prèvia des de la perspectiva literària, per part de l'ensenyant, comportarà que aquest pugui preveure la potencialitat didàctica de l'obra (Silva-Díaz, 2005).

### *1.1.2 Perspectiva literària*

Hi ha diversos autors que amb els seus estudis han fet aportacions significatives des de la perspectiva literària com ara Even-Zohar (1978), Bortolussi (1985), Shavit (1986) o Hunt (1991, 1992) d'entre altres. La meua opció ha estat considerar la proposta de la professora Gemma Lluch (2003) per la relació més directa que té amb la LIJ publicada a l'estat espanyol i perquè ofereix un esquema d'anàlisi molt concís i fàcilment aplicable. La seva línia de treball parteix de l'anàlisi del discurs, de la lingüística aplicada i de la sociologia de la literatura. El seu corpus d'anàlisi està integrat en gran mesura per narracions literàries i audiovisuals infantils i juvenils.

Gemma Lluch (2003) proposa un model per analitzar narracions infantils i juvenils que comprèn una anàlisi pragmàtica inicial, un estudi del paratext i, finalment, una anàlisi de la narració. L'anàlisi pragmàtica inicial fa referència a la contextualització de l'obra i aporta dades sobre el moment en què es va crear, sobre el circuit literari en el qual es va donar a conèixer i sobre les condicions de recepció d'aquesta obra.

Es parla de context comunicatiu quan fa referència a les dades relacionades amb el moment que es va crear l'obra, a tot un seguit de factors que formen part del context històric d'un moment determinat: el concepte d'infantesa; el lloc i la consideració de la literatura infantil dins de l'ensenyament; el paper del llibre en la societat i els circuits literaris, paral·lels o independents de l'escola, que s'encarreguen de la publicació i edició del llibre.

A partir de este análisis, podemos entender cuestiones globales como que si la literatura infantil es un hecho relativamente reciente en la historia de la humanidad es porque la mayoría no tenía el privilegio de tener una infancia, por lo tanto, si no existe el posible lector, difícilmente puede existir la literatura. (Lluch, 2003: 24-25).



Cal fer una distinció entre el coneixement del context que han de tenir els professionals per a triar una obra que han de donar a llegir als infants i el coneixement del context que han de tenir aquests infants abans de llegir una obra i poder-la gaudir. En el primer cas, l'acumulació d'informació contextual acostuma a comportar una bona tria. Referent al segon cas, Vicenç Pagès Jordà (2009: 47-48) argumenta que és preferible no abusar de la contextualització ja que pot eliminar el plaer de la lectura que es produeix a partir de la inducció i el descobriment durant el procés lector. Segurament podríem trobar arguments en contra de la tesi de Pagès Jordà que fessin referència a la vàlua del coneixement previ del context, dins del qual s'ha originat una obra ja que durant els meus anys de docència, moltes vegades he recorregut a una explicació del context, precedent a la lectura d'un llibre, i ha resultat força motivador per als meus alumnes.

El circuit literari en el què es dóna a conèixer l'obra s'inicia amb els autors, creadors dels textos i de les il·lustracions. Posteriorment; les institucions, les editorials i/o l'escola declaren aptes les obres, segons els seus interessos, i les transmeten als receptors.

A partir de este momento [Aprovació de la Constitució], los textos dirigidos a los niños no se someten a una legalidad que los sujeta a unos temas determinados o que censura otros, como ocurría anteriormente. Aunque determinados organismos e instituciones vinculados a la escuela, a los estamentos oficiales con competencias educativas o con las propias editoriales y los grupos económicos que las mantienen, continúan velando para que se transmita una determinada ideología.

(Lluch, 2003: 31).

El paratext, concepte insinuat el 1962 per Gérard Genette dins de *Palimpsestos. La literatura en segundo grado* i posteriorment desenvolupat a l'estudi *Seuils* (1987), és el segon element que Lluch proposa tenir en compte per a analitzar publicacions literàries infantils i juvenils.

La paratextualitat és un tipus de relació transtextual que indica la relació existent entre el text i els seus paratextos (il·lustracions que acompanyen el text, prefaci, nombre de pàgines, tipografia escollida, títol, portada, catàlegs, ressenyes, col·lecció, indicadors de l'edat del lector, el lloc del llibre...).

De hecho, el concepto de paratexto se forma a partir de un conjunto heteróclito de prácticas y de discursos de todo tipo, diseñados tanto por el autor del texto, como por el editor o por el crítico literario.  
(Lluch, 2003: 37).

Una correcta lectura dels paratextos, especialment en els àlbums il·lustrats, dóna una informació complementària que facilita la tria d'un exemplar concret. Per aquest motiu fora

convenient que l'ensenyament de la lectura paratextual estigués present en una programació didàctico-pedagògica amb finalitats educatives.

L'anàlisi de la narració comprèn l'estudi de l'estructura de la narració, de la temporalitat narrativa, del tipus de narrador, del personatge, espai, època, móns possibles, de les relacions entre els textos i de l'anàlisi lingüística (Lluch, 2003).

A l'anàlisi de la narració dels àlbums il·lustrats, en concret, cal que es tingui en compte la confluència del llenguatge verbal i del llenguatge visual, doncs aquesta interacció dóna sentit a l'obra.

En estas obras existe una interdependencia entre palabras e ilustraciones; estas últimas no cumplen una función meramente descriptiva o ilustrativa sino que afectan a casi todos los elementos narrativos, a los que hacen complejos; el interjuego que se da entre ambos lenguajes (el visual y el textual) los vuelve imprescindibles para la construcción de sentidos. (Klibanski, 2006:8).

La coexistència entre el text i la imatge en un àlbum il·lustrat es pot donar de formes diferents. En qualsevol cas, es requerirà una anàlisi literària prèvia per part de l'adult perquè aquest compregui millor la forma i el contingut d'una obra d'aquest tipus i prevegi els efectes que la lectura d'aquesta pot causar en el lector infantil. L'alumne, després d'haver fet una primera lectura d'un àlbum il·lustrat, també caldrà que l'analitzi per a poder-lo entendre millor i poder comprendre amb més profunditat la temàtica que allí s'exposa. A més comprensió literària del text, més possibilitats d'identificació del lector amb els personatges de ficció, dels quals en podrà extreure coneixements relacionats amb les pròpies vivències i emocions.

### *1.1.3 Perspectiva psicològica*

Des de la perspectiva psicològica, cal tenir en compte una de les aportacions més significatives de l'obra del psicòleg rus Lev Vygotsky (2010): la relació que s'estableix entre pensament i llenguatge. Vygotsky considera que pensament i llenguatge es desenvolupen independentment però que segueixen un procés semblant. Entén que hi ha un moment en què pensament i llenguatge s'interrelacionen. El llenguatge esdevé una eina que permet la presa de consciència i l'adquisició de conceptes, la qual cosa comporta una estructuració del pensament. Vygotsky dóna molta importància a la interacció social per a l'adquisició del llenguatge i el conseqüent aprenentatge conceptual. Aquest aprenentatge conceptual es concreta més encara quan ens endinsem en la vessant artística del llenguatge: la literatura.

Vicent Salvador (2000: 14) defineix metafòricament el text literari com a “espill del món” quan es refereix a la funció de transmetre coneixements que té la literatura gràcies a la condició d’art figuratiu que aquesta posseeix. Salvador (2000: 14-16) parla de les funcions literàries clàssiques. La primera, és la ja esmentada transmissora de coneixements, però també fa referència a les següents: conservar la memòria de la tribu, alimentar l’imaginari col·lectiu, representar un poble i la seva història, entretenir i delectar. En general, totes aquestes funcions tradicionals han minvat la seva importància a causa dels canvis, especialment els tècnics i els relacionats amb els mitjans de comunicació del segle XX.

Els treballadors i treballadores de l’ensenyament literari malden per establir vies d’aproximació entre aquests mons sociològics que semblen divorciar-se en els darrers temps: així, l’atenció acurada de la literatura infantil i juvenil i l’estudi prospectiu de les transformacions que la recepció literària experimenta amb la implantació de l’era audiovisual són dos dels reptes més importants. (Salvador, 2000: 16).

Davant d’aquesta situació, Salvador (2000) proposa “consignar uns canvis i redefinir els termes de la funcionalitat literària” doncs, segons aquest autor, “hi ha un camp en què la literatura conserva una funcionalitat intacta: l’educació de les emocions.”

L’educació de les emocions anirà molt lligada amb el desenvolupament d’estratègies psicològiques que l’alumne utilitzarà per a resoldre conflictes originats en les seves vivències personals i socials. L’atracció i la motivació que el nen sent abans d’obrir un àlbum il·lustrat per a llegir i poder veure tot el desplegament artístic que hi ha dins de les seves pàgines ja el predisposa a viure, amb entusiasme o no, les experiències que allí es relaten i que el docent l’ajudarà a desxifrar.

#### *1.1.4 Perspectiva social*

La perspectiva social de la literatura infantil i juvenil es troba reflectida en la funcionalitat d’aquest tipus de literatura. Teresa Colomer (2010b) parla de la funcionalitat de la literatura infantil i juvenil i considera que les principals funcions de la literatura infantil i juvenil es poden resumir en aquestes tres:

1. Iniciar l’accés a l’imaginari compartit per una societat determinada.

El concepte ‘imaginari’, desenvolupat per Jacques Lacan (1953), constitueix una categoria clau quan s’han d’interpretar les creences i les imatges col·lectives que es produeixen en la societat actual. Colomer (2010b: 16) defineix el terme ‘imaginari’ com “el inmenso repertorio de imágenes,

símbolos y mitos que los humanos utilizamos como fórmulas tipificadas de entender el mundo y las relaciones con las demás personas”.

2. Desenvolupar el domini del llenguatge a través de les formes narratives, poètiques i dramàtiques del discurs literari.
3. Oferir una representació articulada del món que serveixi com a instrument de socialització de les noves generacions. Referent a aquesta funció, Teresa Colomer (2010b: 49) afirma de forma força visceral que “no hay mejor documento que la literatura infantil para saber la forma como la sociedad desea verse a sí misma”; considerant la LIJ com un tipus ‘d’agència educativa’, de la mateixa manera que ho són la família o l’escola.

La meua opció ha estat considerar la primera i la tercera dins d’aquest marc teòric. El fet d’accedir a un imaginari compartit pels membres d’una societat determinada facilita la interpretació de la representació articulada del món com a instrument socialitzador. Dit amb altres paraules, facilita el coneixement del món interior i de l’entorn del lector.

A la vegada, qualsevol text literari és transmissor d’una determinada ideologia; entenent aquesta com “el conjunt de conceptes, creences i ideals que proposa i que sustenten una manera de veure el món” (Lluch, 2003). Malgrat no estigui molt ben definida la forma de transmetre la ideologia, la professora Lluch (2003: 35) distingeix tot un seguit de recursos que s’utilitzen per a aquesta fita:

La parodia de determinadas actitudes, la perspectiva que adopta el narrador, el personaje al que se le da protagonismo, la valoración de determinadas conductas u opiniones dentro del relato, las partes del mundo que se muestran y que se esconden, el tipo de lectura que se propone, las relaciones intertextuales que se valoran, etc.

És convenient que els docents albirin la ideologia i els valors que s’amaguen darrera del contingut, i fins i tot de la forma, d’una obra de literatura infantil. Han de ser conscients del paper que tenen com a mediadors en la transmissió d’aquesta ideologia i com a educadors de les emocions amb els seus alumnes.

Així doncs, l’àlbum il·lustrat, tenint en compte que és un format o gènere específic de literatura infantil, compartirà els beneficis que les diferents perspectives esmentades atribueixen a la lectura de textos literaris. L’adquisició del llenguatge i l’aprenentatge conceptual, que comporta la lectura d’una obra literària, i en aquest cas de l’àlbum il·lustrat, repercutiran favorablement en el desenvolupament de l’animació i comprensió lectores i de la

conseqüent educació emocional de l'individu, que haurà de saber resoldre els conflictes propis de la seva existència en una societat determinada.

## 1.2 L'ÀLBUM IL·LUISTRAT ACTUAL: UN RECURS PEDAGÒGIC PER AL DESENVOLUPAMENT LECTOR I EMOCIONAL DELS LECTORS NOVELLS

La denominació d'aquest tipus de publicació, que va sorgir a la primera meitat del segle XX i que va començar a desenvolupar-se a partir dels anys setanta al nostre país (Gil, 2011: 51; Colomer, 2010b; Díaz-Silva, 2005), resulta força confusa, si més no diversa, a causa de la pluralitat terminològica que hi ha per a definir aquest tipus de publicació. Segons Teresa Duran (2010: 37) “es un tipo de literatura heterodoxa no sólo por lo que dice, sino sobre todo por cómo lo dice, y también por quien lo dice y para quien lo dice.” Aquesta confusió terminològica ve donada per l'eclecticisme d'aquest tipus de publicació camaleònica que no és gens difícil que es confongui amb un llibre il·lustrat. Per aquest motiu, Rosa Tabernero (2005: 76) fa la següent distinció: “un libro álbum, a diferencia de uno ilustrado, es concebido como una unidad, una totalidad que integra todas sus partes designadas en una secuencia de interrelaciones”.

Per a fer referència al concepte que Tabernero distingeix com a “llibre àlbum” es troben les següents designacions: *llibre-àlbum* a França, *àlbum il·lustrat* a Amèrica Llatina o *picture book* als països anglosaxons. Malgrat que la tendència universitària fa referència molt sovint a l'*àlbum* de forma estricta, sembla ser que les editorials del nostre país, segons els catàlegs consultats, es decanten per utilitzar indistintament els termes *àlbum* o *àlbum il·lustrat*. La meua opció en aquest treball ha estat designar a aquest tipus de publicació com a àlbum il·lustrat. Considero que el fet que el substantiu vagi acompanyat del qualificatiu determina millor el concepte que representa. Emprar la denominació “*àlbum il·lustrat*” també pot impedir que es creï la confusió de la qual Teresa Colomer (2010b: 178) fa esment:

Hay que tener en cuenta, sin embargo, que la denominación de “álbum” se utiliza a menudo en un sentido más amplio que el de su definición conceptual. Es lo que Uri Shulevitz (1997) llama el “formato álbum” para distinguir los libros que utilizan profusamente los elementos visuales, pero sin que estos sean imprescindibles para la comprensión de la historia contada por el texto.

Aquesta confusió no és gens estranya si es té en compte que ambdues publicacions comparteixen característiques formals: format amb tapa dura, paper de qualitat, menys econòmic, sovint editat excel·lentment i, moltes vegades, amb la pretensió que sigui un

objecte de regal, de consum; la qual cosa no s'ha d'interpretar com un factor que fa que se l'hagi d'infravalorar.

Forzosamente, y como producto emblemático de la postmodernidad, el álbum es algo más que un tipo de libro, algo más que una modalidad editorial, el álbum es, cada vez más y ante todo, “un modo de leer”. (Colomer, 2010b: 37).

### *1.2.1 Propietats pedagògiques de l'àlbum il·lustrat. Criteris de selecció*

L'àlbum il·lustrat, viu una època de plenitud tot i els seus pocs anys de creació. Ho demostra el protagonisme que se li dona des de les pròpies editorials i llibreries, el gran nombre de títols que es publiquen anualment, així com l'existència de reconeguts premis (Premio Internacional Compostela, Premi llibreter d'àlbum il·lustrat, Premio Certamen Internacional de libro infantil ilustrado, entre d'altres). L'esmentat reconeixement, les propietats pedagògiques i l'atracció que provoca el seu format en els joves lectors han influït per a què l'àlbum il·lustrat hagi esdevingut una publicació que es pugui tenir en compte com a recurs didàctic amb finalitats educatives.

Maria Rosa Gil (2011: 42-52) considera que “els àlbums il·lustrats són llibres que permeten desplegar les capacitats expressives, comprensives i interpretatives dels lectors novells (...) permeten crear contextos per facilitar comprensions literàries, estètiques i del món real”.

Contemplant l'efectivitat de l'àlbum il·lustrat com a recurs didàctic amb finalitats educatives, caldria que la seva presència a les aules fos més present del que realment és, sobretot en aquells cursos on es treballa de ple la lecto-escritura (Educació Infantil i Cicle Inicial) i s'inicien els hàbits lectors.

Caldrà que els mestres d'aquests nivells seleccionin molt bé els àlbums il·lustrats, o els llibres en general, per a fomentar l'hàbit i el gaudi lectors en els seus alumnes. Val la pena que tinguin present tot un seguit d'indicacions que diversos autors han redactat amb aquesta funcionalitat. Cassany, D.; Luna, M. i Sanz, G. (1993: 495-497) proposen les següents:

- “Els temes: En general els textos interessin als alumnes per allò que diuen i no pas per com ho diuen. Fer una selecció dels temes que preocupin l'alumne segons la seva edat, el seu entorn social, els seus interessos, els seus gustos, etc..
- Els personatges: La identificació entre el lector i algun dels personatges de l'obra narrativa augmenta l'interès lector. El conte infantil, per exemple, té una importància decisiva quant a

l'evolució de la personalitat del nen i la seva visió dels conflictes. També resulten motivadors aquells personatges en què els lectors projectem els nostres desitjos.

- El llenguatge: Cal defugir, en principi, la complexitat. La llengua ha de ser correcta i afavorir el coneixement de la diversitat sociolingüística.
- Aspectes formals: És molt important iniciar la lectura amb llibres atractius a simple vista. En un procés normal d'aprenentatge des de la primera infància, els llibres més adequats són aquells que van graduant la relació text/imatge de manera progressiva. Sovint haurem de recórrer a llibres il·lustrats per tal de fer més accessible el text al lector”.

Teresa Colomer (2010b: 189-231) també es preocupa pels criteris de valoració i selecció de llibres infantils i juvenils, doncs considera que l'elecció dels llibres més apropiats per a ser llegits pels nens, d'entre els milers de títols que es publiquen anualment al nostre país, farà que els joves lectors se sentin motivats fins al punt que “pierdan la noción del mundo u olviden todas sus preocupaciones cuando lean una historia que los fascine, vean cómo viven en el mundo de fantasía descrito por dicha historia incluso mucho después de haber terminado de leerla” (Bettelheim i Zelan, 1982: 56-57).

Colomer considera que la qualitat del llibre; donada per la narració literària, la il·lustració, els elements materials del llibre i la relació entre el text i la imatge; l'adequació a la competència del lector i la diversitat de funcions —per a qui? i per a què?— faran que l'adult tingui èxit amb la seva tria.

Fora del nostre país, concretament a França, també hi ha la preocupació per a seleccionar un corpus de textos que afavoreixin la lectura literària a l'escola. Max Butlen<sup>3</sup>, en un seminari que vaig assistir<sup>4</sup>, tractà els criteris d'anàlisi i d'apreciació dels textos. Butlen, com a membre de la comissió nacional per a seleccionar llibres de referència, va definir el tipus de lector que es pretén formar al seu país: ”Un lector polivalent ha de tenir totes les competències relacionades amb l'escriptura i ha d'anar més enllà de la simple recepció”. Tot seguit, comentà aquests criteris:

- Que afavoreixin els rencontres agradables, útils, memorables, entre formadors i alumnes, entre adults i nens per compartir la lectura i afavorir la comunicació i l'aprenentatge.
- Que puguin ser rellegits repetidament sols, de manera autònoma.
- Que siguin experiències afectives, culturals...

---

<sup>3</sup> Universitat de Cergy-Pontoise / IUFM de Versailles - France

<sup>4</sup> Seminari d'investigació avançada “La lectura literària, la seva comprensió i interpretació”; dins del Màster de recerca en Didàctica de la Llengua i Literatura de la Universitat de Barcelona, que va tenir lloc del 17 al 20 de maig de 2010.

- Que formin una biblioteca personal.
- Que s'adaptin a l'edat dels nens (tipografia, presentació del material).
- Que l'obra tingui un univers de referència (referència de les coneixences i dels valors del llibre i de l' infant).
- Que siguin llibres que diverteixin, que creïn emocions, que ajudin a créixer, que afavoreixin la construcció d'una identitat, per comprendre's millor i per comprendre millor el món.
- Que siguin un mirall de la producció, d'ahir i d'avui, d'aquí i d'un altre lloc.
- Que ajudin a evolucionar amb els gustos estètics, amb els valors. Que ajudin a desenvolupar una cultura humanista.
- Que permetin organitzar uns debats sobre la comprensió, la interpretació i els valors.

Tots els criteris anomenats en aquest apartat són aplicables en el moment d'escollir un àlbum il·lustrat. Esdevindran arguments, als quals, els ensenyants podran recórrer per a justificar la tria d'un àlbum il·lustrat com a un recurs didàctic.

### *1.2.2 L'àlbum il·lustrat com a recurs per a l'animació i comprensió lectores: la lectura individual i silenciosa dels lectors novells*

Quan s'interpreten els resultats de les proves que els alumnes d'ensenyament primari (4t i 6è) realitzen cada any, es té en compte tot un seguit d'indicators que assenyalen els punts forts i febles del procés d'ensenyament-aprenentatge de les matèries considerades essencials (llengua catalana, llengua espanyola, idioma estranger: anglès i matemàtiques).

A la meua escola<sup>5</sup> en concret, cada any la comprensió lectora esdevé un cavall de batalla que s'ha de treballar en totes les àrees, fins i tot les matemàtiques, per poder assolir millors resultats en cadascuna d'elles. Des del primer nivell de primària fins al sisè, l'animació i la comprensió lectores es treballen de forma sistemàtica. Un recurs didàctic i organitzatiu que s'aplica és fixar cada dia, dins de l'horari lectiu de l'ensenyament primari, mitja hora de lectura obligatòria, tal com marca la legislació vigent. L'equip directiu del centre, després d'haver-se informat sobre els possibles avantatges de la lectura individual i en silenci<sup>6</sup>, va proposar que tothom, dins d'aquesta mitja hora, dediqués de deu a quinze minuts a aquest

<sup>5</sup> Escola d'Ensenyament Infantil i Primari "Teresa Miquel i Pàmies" de Reus.

<sup>6</sup> Condemarín, M. (1984). *El programa de lectura silenciosa sostenida*. Santiago de Chile: Ed. Andrés Bello. El professor Miquel Llobera, en una classe del màster de Recerca en DLL (2010/2011) de la UB, va ser qui em va descobrir els efectes positius d'aquest tipus d'activitat lectora que ràpidament vaig dur a la pràctica.



tipus de lectura. Els alumnes, durant aquest temps, poden llegir qualsevol gènere textual que hagin decidit personalment i els minuts restants s'utilitzen per al treball lector que el mestre creu més convenient. Aquest espai temporal de lectura silenciosa ha estat molt ben rebut pels alumnes. És una de les poques ocasions que esdevenen lectors autònoms, que tenen dret a triar el què volen llegir i a interpretar el text sense la intervenció de la mestra com a mediadora lectora. Això els motiva.

Teresa Colomer (2010b: 78) resumeix els avantatges de dedicar un temps a la lectura individual i silenciosa d'aquesta manera:

- Permite la práctica autónoma de elección del libro y propicia la percepción de uno mismo como lector.
- Concede el tiempo necesario para desarrollar las distintas habilidades de la conducta lectora.
- Desafía al lector a resolver él solo las dificultades del texto, con la ventaja añadida de que puede recurrir fácilmente al profesor o a los compañeros para solucionarlas.
- Posibilita releer algunas de las obras, o de leer algunos títulos de una misma serie, promueve la rapidez lectora y la asimilación de los progresos realizados.

En el present treball s'ha optat per a investigar i organitzar aquesta mitja hora de lectura diària dels alumnes d'edat compresa entre 5 i 8 anys aproximadament, els que a l'escola cursen Cicle Inicial d'Educació primària (1r i 2n). Aquesta decisió ha estat presa per un motiu de caire pedagògic, ja que els alumnes d'aquestes edats i d'aquests nivells són lectors novells que s'enfronten per primer cop a una lectura autònoma, individual i silenciosa; els que estan més motivats per l'acte lector i amb els quals, a l'escola, s'inicia el treball més sistemàtic d'animació a la lectura.

Les característiques d'aquests lectors novells fan que l'àlbum il·lustrat, sigui un dels tipus de literatura infantil i juvenil més adequats per a aquests alumnes:

Quizá una de las claves de la consolidación del libro-álbum como género sea justamente la de contar en silencio. Nada resulta más adecuado, pues, a esa vertiente privada de la lectura en la primera infancia, al silencio que implica el acto de leer y al nuevo receptor más desprovisto de contadores que el de años atrás, que este género que actualmente se muestra como uno de los más consolidados del panorama de la literatura infantil y juvenil. (Taberner, 2007: 321).

S'ha de tenir en compte que aquests alumnes han esdevingut lectors novells i autònoms gràcies als relats orals que han escoltat prèviament, o bé amb la veu d'un familiar que acostuma a ser la mare o l'àvia, o bé amb la veu d'una mestra."Uno de los caminos por los que se llega a la lectura es, sin lugar a dudas, la palabra escuchada". (G. Montes, 1999).

Aquestes històries explicades amb la veu d'un ésser proper es van substituint progressivament per les que sorgeixen d'una lectura compartida o en companyia i, posteriorment, per aquells relats que es descobreixen llegint individualment, en silenci i en solitud. Quan Michèle Petit (2001) escriu "Dejemos a la lectura, como al amor, conservar su parte de oscuridad (...) Leer es un acto que camina entre las fronteras del espacio íntimo al espacio público", està legitimant la lectura individual com un grau superior de lectura.

Aquesta evolució lectora, abans esmentada, pot comportar que els lectors novells trobin a faltar la figura d'aquella persona que els explicava contes, que els relatava històries oralment. Aquesta mancança narrativa sembla que es pot substituir amb la presència d'il·lustracions, implicant altres maneres de llegir i de gaudir de la paraula.

El ilustrador reemplaza al cuenta-cuentos, y las imágenes se convierten simbólicamente en la voz que comunica algunas de las propiedades especiales del significado que con frecuencia no puede hacer el lenguaje. (Kenneth Marantz, 1999: 10).

L'àlbum il·lustrat, per les seves característiques implícites, és una forma d'explicar històries que pot adaptar-se a les necessitats del nou lector. Potser una de les raons de la consolidació que avui en dia gaudeix l'àlbum il·lustrat com a publicació literària, sigui precisament perquè la presència d'il·lustracions interactuant amb el codi lingüístic substitueix la mancança anomenada anteriorment.

Nada resulta más adecuado, pues, a esa vertiente privada de la lectura en la primera infancia, al silencio que implica el acto de leer y al nuevo receptor más desprovisto de contadores que el de años atrás, que este género que actualmente se muestra como uno de los más consolidados del panorama de la literatura infantil y juvenil. (Taberner, 2007: 321).

Cal fer referència a les teories de la recepció lectora i de la percepció visual per a entendre allò que succeeix quan entren en contacte el text, la imatge i el lector i convergeixen en l'acte de lectura; en el qual, el lector es projecta a sí mateix dins el relat, amb la seva memòria i la seva imaginació (Duran, 2007: 212). La visió de la lectura, com a convergència virtual del text i el lector, fa que es concebi aquesta com un tot, com una forma o *gestalt* que resulta de la interacció àlbum il·lustrat-lector.

Des de l'àmbit de l'educació s'ha constatat que el desenvolupament de l'hàbit lector i de la competència corresponent no depèn només de les capacitats i competències del lector, sinó del propi text. Quan un text resulta interessant i atractiu per als seus lectors ideals o implícits, és quan incideix en la formació d'aquests.

Para incidir en su formación es esencial considerar el tipo de textos que servirán de base y de referencia y ponerlos en correlación con las peculiaridades del lector. El interés, la motivación, el desarrollo del hábito lector y el de la competencia lectora dependen de la adecuación y diversidad de los textos, tanto cómo del interés que susciten y de la funcionalidad que esos textos reporten a sus lectores –idealmente, sus lectores implícitos– que corresponderían al tipo de lector previsto por y para ese texto. (Antonio Mendoza, 2007: 70-71).

La relació òptima que s'estableix entre un àlbum il·lustrat i el seu lector implícit, durant el procés lector, comportarà l'increment de la potencialitat formativa d'aquest lector.

Gutiérrez García (2005: 30-36) constata que els àlbums il·lustrats adreçats als primers lectors contenen recursos expressius habituals en els còmics, com les metàfores visuals. Aquest tipus de recurs, que els lectors d'aquestes edats ja coneixen, els ajuda a desenvolupar la seva capacitat com a lectors d'imatges. Els autors d'àlbums il·lustrats per a primers lectors evidencien contínuament la necessitat de preparar el text, tant verbal com a visual, per a ajudar a aquests lectors a construir el significat textual i per a què esdevinguin lectors model d'àlbums il·lustrats.

Així doncs, existeix més d'una raó per a triar l'àlbum il·lustrat com una de les modalitats de literatura infantil i juvenil que més s'adapta a les característiques i a les necessitats dels lectors novells i del qual se'n poden extreure uns resultats educatius fruitosos.

### *1.2.3 El paper de l'àlbum il·lustrat en la resolució de conflictes relacionats amb les vivències i les emocions dels primers lectors*

Un dels mots més sovintejats en els criteris de selecció exposats anteriorment ha estat “valors”. Parlar de valors i educació sembla ser una qüestió inherentment polèmica a causa de l'arbitrarietat i el convencionalisme que comporta. Només intentar definir el què són els valors i comprendre amb exactitud les nombroses definicions que d'ells s'han fet, ja presenta una gran dificultat. A tall d'exemple, es pot considerar la que proposa l'escola axiològica de Max Scheler quan diu que “ el valor es algo distinto del ser, que se capta por una intuición valoral y no por vía sensible ni intelectual”<sup>7</sup>; la recollida per Ferrater Mora<sup>8</sup> on, en un fragment de la seva extensa definició, es diu que “los valores son cualidades irreales, porque carecen de corporalidad, pero su estructura difiere de la de los objetos ideales, asimismo irreales, pues estos últimos pertenecen propiamente a la esfera del ser, solo de cierto modo

---

<sup>7</sup> <http://www.filosofia.net/materiales/rec/glosario.htm#a>

<sup>8</sup> Ferrater Mora, José (1941-1979). *Diccionario de filosofía*. Tomo II. Zamora: Montecasinó.

puede admitirse que los valores *son*”; o la pròpia entrada del Diccionari de l’Institut d’Estudis Catalans, on totes les accepcions només fan referència al concepte de valor com a “qualitat o conjunt de qualitats que fan que alguna cosa o alguna persona sigui preuada, valgui; grau d’aquesta propietat o conjunt de propietats; abast de la força, la significació, d’una cosa, acció, paraula, expressió, etc.”. Una altra dificultat és trobar una definició de valors en aquelles obres que es dediquen explícitament a la relació entre literatura infantil i valors com Obiols (1998) o Colomer (2010), com exemples. Per evitar malentesos, exposaré la meua idea de valors. Entenc com a valors aquells conceptes que determinen formes concretes de comportament, que en cap cas són universals, ni en el temps ni en l’espai; però que són fàcilment utilitzats per un sistema de poder concret per a perpetuar la seva continuïtat, aparentment en nom del bé comú. Però, què s’entén per bé comú? Això encetaria una altra polèmica basada en un judici de valors del tot subjectiu. El camí més fàcil sembla ser el més escollit entre la majoria; un camí on un seguit de reflexions potencialment importants acaben per desaparèixer quan uns valors concrets són acceptats incondicionalment i considerats idees compartides per tots els membres d’una societat concreta. Els nens també accepten de forma acrítica uns valors que són arbitraris i convencionals i dubto que algú —tampoc jo— tingui l’autoritat moral suficient per a presentar uns valors per a treballar com a referents ètics en l’escola pluricultural actual. La moral és doncs una entitat abstracta, multidimensional i purament subjectiva, malgrat existeixin individus i institucions amb poder que se l’hagin volgut apropiat al llarg de la història. Per tant, la meua pretensió és més humil, encara que paradoxalment no deixa de ser ambiciosa. Jo pretenc afavorir una actitud crítica en el nen i fomentar que sigui ell qui adquireixi un criteri propi i una autonomia que l’ajudin a discernir sobre la validesa o no d’uns valors que l’acompanyaran al llarg dels anys. Com a mestra, m’interessa trobar recursos per a què el nen desenvolupi uns fonaments els quals confio que li serveixin per a reflexionar i extreure conclusions aplicables (o no) en situacions reals de la seva vida.

Al llarg de la història ha estat freqüent recórrer a la lectura de relats per aconseguir aquesta fita. Només cal pensar en textos que han esdevingut models de conducta com les Tragèdies Gregues de l’època antiga, l’Evangeli de Jesucrist o el Ramayana dels hindús, entre d’altres. D’aquesta manera, la literatura infantil, tot i no ser un instrument moral i educatiu exclusiu, es podrà usar perquè el nen experimenti virtualment un ampli ventall de situacions, comparables a les seves vivències i emocions reals. Per aquestes raons, considero més apropiat parlar d’educació de les emocions que d’educació dels valors.

L'educació emocional, derivada del concepte d'intel·ligència emocional (Mayer y Salovey, 1990), ha d'abastar un conjunt d'activitats que ajudin a conèixer i comprendre, així com a gestionar, en la mesura que es pugui, els processos anteriors. Segons el professor de psicologia de l'emoció de la Universitat de Granada, Acosta Mesas (2008: 144), l'educació emocional és “el proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como capacidad aumentar el bienestar individual y social”. Aquesta definició es va tenir en compte en la seva proposta de donar cabuda a l'educació emocional dins dels centres educatius, especialment els de secundària, per a disminuir l'increment dels conflictes de disciplina propis d'aquesta etapa educativa.

Per a potenciar el desenvolupament de les competències emocionals dels alumnes, s'utilitzarà la literatura infantil com a recurs. Sembla ser que l'adoctrinament impositiu d'una obra de literatura infantil i juvenil pot provocar que el jove lector reaccioni de forma contrària i es desmotivi per a realitzar futures lectures. Segons Tejerina y Echevarría (2007), la finalitat ètica d'un llibre infantil no ha de superar mai la finalitat estètica per a què no perdi la seva eficàcia educativa i pugui contribuir a la formació del jove lector. Aquestes autores distingeixen uns criteris que els educadors hauran de tenir presents per a elegir obres que mantinguin de forma correcta i eficaç el binomi ètica-estètica.

- Una intencionada referència al context històric que apel·li a la responsabilitat ètica del lector.
- L'existència d'un debat ètic, que ens porti a la reflexió i al pensament crític.
- Selecció acurada d'aquells textos que no cerquin seduir un lector jove amb alternatives de fàcil consum, sinó que plantegin des de l'escriptura formes narratives que exigeixin un lector actiu i constructor de significats. (Tejerina y Echevarría , 2007: 273).

Aquests criteris s'hauran de tenir en compte quan el docent hagi d'elaborar el corpus d'àlbums il·lustrats que llegiran i analitzaran els seus alumnes, a més de considerar el tractament temàtic de cadascun d'ells.

## 2. DISSENY GENERAL DE LA INVESTIGACIÓ

*“Tot el que està ben definit és profitós,  
Mentre que la indefinició condueix a la frivolitat”*

*Epicur*

### 2.1 PREGUNTES I OBJECTIUS DE LA INVESTIGACIÓ

L'àlbum il·lustrat, per les seves característiques inherents i com a producte artístic contemporani, ha esdevingut un tipus de publicació que en aquests moments es troba en auge. Només cal veure l'espai particular que ocupa dins dels catàlegs de les editorials que treballen pensant en un públic infantil i juvenil. La singularitat de l'àlbum il·lustrat es troba en la coexistència i complementarietat dels codis lingüístic i visual, les quals permeten la significació d'un relat. Aquesta significació es resumeix en el tema. D'aquesta dissertació, on ja es contemplen d'antuvi unes propietats pedagògiques inherents a l'àlbum il·lustrat i de les quals he fet referència dins del marc teòric inicial, neix la primera pregunta que servirà per a emprendre la investigació que configurarà aquest treball:

- Quins són els temes tractats en els àlbums il·lustrats publicats darrerament?

Malauradament, dins de l'àmbit escolar, la presència d'aquest tipus de publicació encara no s'ha estandarditzat de forma sistemàtica com a recurs didàctic. Per tant, caldrà trobar l'espai adequat dins de l'escola on aquells mestres que vulguin utilitzar les propietats pedagògiques de l'àlbum il·lustrat puguin aplicar les eines necessàries per tal de transmetre a l'alumne un seguit de coneixements considerats importants. D'aquí la segona pregunta que, més que plantejar-la com una pregunta d'investigació, la formularé per a poder oferir possibilitats reals de l'ús sistemàtic de l'àlbum il·lustrat com a recurs dins de l'horari escolar.

- En quin espai de l'horari lectiu escolar es podrà utilitzar sistemàticament l'àlbum il·lustrat com a recurs didàctic?

Disposar d'un espai fix dins de l'horari lectiu dels alumnes pot suposar una garantia perquè l'àlbum il·lustrat sigui emprat com a recurs pedagògic per a poder treballar i desenvolupar la lectura comprensiva, tan necessària per aconseguir objectius de diferent índole.

Un d'aquests objectius, més pràctic i tangible, és que els alumnes adquireixin un major domini del coneixement del codi lingüístic escrit per a poder interpretar correctament textos pertanyents als diversos àmbits del coneixement, a les distintes àrees curriculars i, com a conseqüència, puguin incrementar els resultats acadèmics.

Un altre objectiu, potser més eminent i ambiciós, relacionat amb la lectura específica d'àlbums il·lustrats, és que els alumnes siguin capaços d'interpretar els significats extrets de la interrelació entre el codi lingüístic i el visual, pròpia d'aquest gènere literari, per a entendre uns relats ficticis que els puguin emmenar cap a una millor comprensió del món que els ha tocat viure, a partir de la comparació d'aquests relats amb les seves pròpies vivències i emocions.

Ambdós objectius són prou meritoris perquè el plantejament de la tercera pregunta d'aquesta investigació sigui una evident conseqüència d'aquestes propostes:

- De quina manera el docent podrà treballar la lectura comprensiva i l'educació emocional, dins de l'horari lectiu, tenint en compte les propietats pedagògiques de l'àlbum il·lustrat?

Considerant les tècniques actuals de programació pedagògica, molt acords amb la línia constructivista del procés d'ensenyament-aprenentatge, l'edat i les característiques de l'alumnat esdevenen molt importants per a poder plantejar uns objectius educatius, dissenyar unes activitats i aplicar una metodologia concreta. Així doncs, serà condició sine qua non preguntar-se per aquesta qüestió:

- En quin nivell educatiu serà més apropiat utilitzar l'àlbum il·lustrat com a recurs didàctic per a treballar la comprensió lectora?

Les respostes d'alguna d'aquestes preguntes d'investigació ja s'entreveuen en gran mesura al marc teòric. Tant preguntes com respostes afluïxen en un objectiu general que és l'objectiu d'investigació del qual partiré per a desenvolupar aquesta monografia:

Proposar eines adequades als mestres perquè puguin treballar l'animació i la comprensió lectores i l'educació emocional amb els seus alumnes de Cicle Inicial, dins d'un espai temporal fix de l'horari lectiu escolar, utilitzant l'àlbum il·lustrat com a recurs didàctic.

De l'anterior objectiu general se'n desprenen els següents objectius específics, dels quals s'originaran les tres activitats que desenvolupo en el capítol 3 i que serviran per aportar la part més personal d'aquest treball:

- Analitzar els temes dels àlbums il·lustrats per a primers lectors que formen part dels catàlegs dels anys 2009, 2010 i 2011 de cinc editorials de l'Estat Espanyol (Kókinos, La Galera, Juventud, Hipòtesi&Kalandraka i Baula) i comentar les dades extretes, a partir de la taxonomia temàtica que es conforma.
- Fer una proposta organitzativa de la mitja hora diària destinada a la lectura per als alumnes de Cicle Inicial.
- Proposar un model de fitxa-guia, per al mestre, i de qüestionari, per a l'alumne, per a treballar setmanalment l'animació i la comprensió lectores i l'educació emocional amb cadascun dels àlbums il·lustrats que el mestre hagi seleccionat.

## 2.2 METODOLOGIA

Per a dissenyar i realitzar una investigació científica de qualitat que proporcioni uns resultats i que porti la màxima quantitat d'informació objectiva, és necessari recórrer a l'ús d'una metodologia adequada. Una bona metodologia comportarà seleccionar uns mètodes, uns procediments i unes tècniques d'investigació òptims que es caracteritzin pel seu rigor i eficàcia. Amb una metodologia d'investigació ben seleccionada, organitzada i utilitzada serà més fàcil assolir els objectius científics i comprovar les hipòtesis plantejades. Aquesta ha estat la meva pretensió.

En aquest treball d'investigació, plantejat des de la transposició didàctica, s'analitza l'àlbum il·lustrat com un gènere propi de la literatura infantil i juvenil i se'n fa una valoració del seu discurs, dirigida cap al desenvolupament lector i emocional de l'alumne. Aquesta anàlisi es fa des de les diferents perspectives esmentades al marc teòric, i es tenen en compte diverses teories (teoria de la recepció lectora, de la percepció visual i teoria psicològica de la gestalt) que donen suport a la lectura d'àlbums il·lustrats; així com la multifuncionalitat d'aquesta publicació (literària, psicològica, socialitzadora i pedagògica).

En el tercer capítol, es descriu el procés que s'ha seguit per a fer l'anàlisi temàtica d'una mostra de cent trenta àlbums il·lustrats actuals. L'estudi qualitatiu del contingut d'aquests



llibres ha permès elaborar una classificació temàtica. Posteriorment es quantifica el nombre d'àlbums il·lustrats que contenen uns continguts relacionats amb cada àmbit temàtic, dels catorze que distingeixo en la meva proposta taxonòmica. Aquesta quantificació i la corresponent extracció de percentatges dóna lloc a una interpretació qualitativa d'aquestes dades, que es podran usar amb una finalitat educativa.

A aquesta anàlisi li segueixen dues propostes d'aplicació sistemàtica de l'àlbum il·lustrat com a recurs pedagògic a l'escola. La primera proposta és de caire organitzatiu i presenta una possible temporització de la lectura d'àlbums il·lustrats dins de l'horari lectiu dels alumnes de cicle inicial i la justificació del tipus d'activitats que es poden realitzar dins d'aquesta franja horària. La segona proposta és didàctica i presenta un model de fitxa-guia per a llegir i treballar l'àlbum il·lustrat a la classe, la qual es recull a l'annex d'aquest treball, junt amb un qüestionari perquè contestin els alumnes.

### 3. ANÀLISI I PROPOSTES D'APLICACIÓ

#### 3.1 ANÀLISI DELS ÀLBUMS IL·LUSTRATS PER A JOVES LECTORS PUBLICATS ELS DARRERS ANYS (2009-2011) A CINC EDITORIALS DEL NOSTRE PAÍS

##### 3.1.1 *Tria de 5 editorials que publiquin àlbums il·lustrats. Explicació dels criteris de selecció*

El gran nombre d'editorials que editen àlbums il·lustrats a l'estat espanyol feia impossible que les pogués tenir a totes en compte per a analitzar els títols que apareixien en els catàlegs dels darrers tres anys (2009/2010/2011). Per raons pràctiques, vaig considerar triar cinc editorials representatives que poguessin donar una visió general però el més propera possible a la realitat de l'actual panorama editorial de l'àlbum il·lustrat. Aquestes són Editorial Kókinos, Edicions Hipòtesi & Kalandraka, Editorial Joventut, Editorial Baula i Editorial La Galera.

El primer criteri de selecció que vaig tenir en compte va ser el protagonisme que li donaven a aquest tipus de publicació de literatura infantil i juvenil. Les cinc editorials destinaven un espai força important dins del seu catàleg de publicacions i les cinc utilitzaven els termes *àlbum* o *àlbum il·lustrat* per a fer referència a aquesta modalitat literària.

Un segon criteri va ser considerar de quina forma es definien, o bé en el propi catàleg imprès o bé en la seva pàgina web. En aquest criteri van intervenir moltes raons subjectives, com la similitud entre allò que entenc com a àlbum il·lustrat i el concepte que les editorials tenen sobre aquest, i la implicació emocional que vaig notar que es despenia de les definicions exposades en els seus catàlegs:

*Kókinos cumple diecinueve años de andadura editorial, y lo celebra con la misma ilusión y filosofía con las que nació: enriquecer la literatura infantil a través del álbum ilustrado desde el compromiso ético y estético que los niños merecen...*

*En Kalandraka proponemos mantener viva la magia del libro como objeto cultural y de transmisión de placer y conocimiento. En sus años de existencia ha creado cuatro colecciones con identidad y carácter diferenciado, una dedicada a la divulgación de la ópera entre los más pequeños; otra, a la recuperación de grandes clásicos de la literatura de aventuras; la tercera es una selección de álbumes ilustrados donde autores e ilustradores de todas las épocas muestren sus creaciones y contribuyen a entender el mundo desde la libertad, tolerancia y el compromiso.*

En altres casos, malgrat que no editen àlbums il·lustrats de forma exclusiva, contempnen aquest tipus de llibre de forma particular:

Llibres de gran format en els quals la il·lustració té un protagonisme destacat, ja que permet enriquir les històries o mostrar una realitat més complexa. (Editorial Baula )

Per a llegir text i imatges.

Narracions breus on les imatges i el text conviuen en perfecta simbiosi narrativa.

Llibres singulars classificats per edats en els quals és possible llegir la narració a través de les imatges.

Així, text i il·lustració són dues versions de la mateixa història que es complementen mútuament.

(Editorial La Galera)

El tercer criteri que vaig tenir en compte va ser de caire històric. Editorials com Joventut o La Galera tenen el valor afegit de la repercussió social que han tingut en la història editorial catalana.

Joventut és una editorial fundada l'any 1923. El seu arxiu, preservat al Arxiu Nacional de Catalunya, ha estat material valuós per als estudis que s'han realitzat sobre ella. Tal és el cas de la tesi doctoral "Les edicions infantils i juvenils de l'Editorial Joventut. 1923-1969" que Mònica Baró Llambias va presentar a la Universitat de Barcelona l'any 2005 i on es recull en les pràctiques editorials de les edicions infantils i juvenils entre 1923 i 1969, d'una de les empreses més emblemàtiques del món editorial barceloní. També es valoren les seves aportacions, més enllà de la qualitat literària de les obres que va publicar en aquest període, com l'apropament de les obres clàssiques a un públic infantil i juvenil o la col·laboració en la difusió de l'hàbit lector en llengua catalana, d'entre altres.

La Galera va jugar un paper molt important en el procés de normalització lingüística catalana. La seva fundació l'any 1963 va tenir una influència decisiva en el ressorgiment del llibre infantil, tal com manifesta Teresa Rovira (1988: 463) quan parla dels fets que van contribuir de l'increment de les publicacions infantils i juvenils als anys 60, a Catalunya.

Una vegada vaig tenir les editorials seleccionades, ja vaig poder començar a realitzar el llistat de títols dels àlbums il·lustrats destinats als nens que tenen l'edat compresa entre els 5 i 8 anys. Edats que es corresponen als alumnes que cursen el Cicle Inicial de l' Ensenyament Primari.

### 3.1.2 *Elaboració del llistat de títols d'àlbums il·lustrats per a joves lectors (de 5 a 8 anys) que apareixen als catàlegs dels anys 2009, 2010 i 2011*

En l'elaboració del llistat de títols d'àlbums il·lustrats per a joves lectors va sorgir un seguit d'inconvenients que cal comentar. En primer lloc, la consulta dels catàlegs no es va realitzar de la mateixa manera. Mentre que vaig poder aconseguir, sense problema, el catàleg amb format imprès d'unes editorials (Baula i La Galera), no ho vaig poder fer en altres (Hipòtesi & Kalandraka, Kókinos i Joventut). Després d'haver anat a diverses llibreries, i d'haver-me posat en contacte amb aquestes editorials, només vaig poder accedir al seu catàleg consultant la seva pàgina web. La pàgina web de l'editorial Joventut facilita consultar els catàlegs dels darrers anys sense cap problema. Les pàgines web de les editorials Hipòtesi & Kalandraka i Kókinos presenten el catàleg actualitzat de les publicacions del darrer any i no permeten la consulta de catàlegs anteriors, per la qual cosa he hagut de recórrer a altres fonts<sup>9</sup> per tal d'aconseguir la informació que m'interessava.

Per a consultar les publicacions de l'any 2009 de les cinc editorials no he tingut accés directe a cap modalitat (en línia o impresa) de catàleg propi i he hagut de recórrer a la selecció dels millors llibres de l'any 2009 que va fer l'equip de crítica de la revista *Faristol*<sup>10</sup> i a la proposta de lectures d'aquest mateix any, feta per la Cooperativa Abacus.<sup>11</sup> Aquestes fonts no proporcionen la totalitat dels títols d'àlbums il·lustrats publicats l'any 2009 per a nens de 5 a 8 anys, però els que presenten em serveixen per a incrementar la mostra que analitzaré i això ja resulta positiu per al meu propòsit d'investigació.

Un altre inconvenient, encara que menys preocupant, va ser que cada editorial definia l'edat recomanada dels lectors d'una forma distinta. Kókinos es limita a posar "Infantil / Juvenil" com un apartat del seu catàleg; Hipòtesi & Kalandraka ja assenyala la franja del 5 als 8 anys; Joventut i La Galera concreten molt més l'edat recomanada i diuen "a partir de" en cada llibre, i Baula utilitza les dues nomenclatures a la vegada. Per una part, al seu catàleg hi ha unes pàgines encapçalades amb el títol "Primers lectors" i per una altra, també recomana l'edat, individualment, en cada llibre. Ara bé, totes aquestes editorials coincideixen en què les edats dels primers lectors oscil·len entre els 5 i els 8 anys.

---

<sup>9</sup> <http://www.enlaceditoriales.com>

<sup>10</sup> *Faristol*, núm. 66, abril 2010. Barcelona: CLIJCAT

<sup>11</sup> *Histories menudes*, núm. 8, 2009-2010. Barcelona: Abacus Cooperativa

El llistat dels 130 títols dels àlbums il·lustrats que presento a l'annex 5.1 d'aquest treball, classificats per editorials i catàlegs dels anys 2009, 2010 i 2011; inclou l'edat recomanada de cada llibre. Cal distingir entre l'any de publicació de l'àlbum il·lustrat i l'any del catàleg del qual forma part. No sempre coincideix. Hi ha llibres que es repeteixen en els diversos catàlegs d'aquests tres anys. He optat per no repetir els títols i incloure'ls, únicament, en el llistat d'un any concret. Vull fer un incís en la distinció que Joventut fa de les reedicions dins del seu catàleg i en la què fa Baula de les novetats.

En aquest llistat van incloses les pàgines web de cada editorial, així com l'última data de consulta.

De tots aquest títols he pogut esbrinar la seva temàtica, llegint-los íntegrament o bé llegint la sinopsi que s'inclou en el catàleg del qual forma part. Aquesta informació m'ha servit per a poder fer la categorització temàtica que presento en el següent apartat.

### *3.1.3 Classificació i quantificació dels temes que es desprenen de anàlisi del contingut dels àlbums il·lustrats esmentats, a partir de la taxonomia proposada per Bassa Martín (1994). Comentari del resultat*

Una vegada he tingut confeccionat el llistat de títols d'àlbums il·lustrats que presento a l'annex 1 d'aquest apartat, de seguida he pogut observar que la majoria d'aquestes publicacions han estat creades per autors i il·lustradors de cultura anglosaxona i, en menor grau, de cultura francesa.

En aquest llistat, que conté llibres publicats a Catalunya els darrers tres anys, no faig cap distinció entre els editats en llengua catalana i els que ho han estat en llengua castellana. Considero que aquesta distinció podria servir per a fer un altre tipus d'investigació de caire lingüístic, i no temàtic com ho és aquesta.

Es considera lògic suposar que els contes i narracions fets per gent d'un país concret i en un medi determinat ofereixen un cert reflex de la realitat que envolta els autors i els mateixos infants als quals van destinats els llibres (Ventura, 1983: 20). A partir d'aquest enunciat també resulta evident la globalització de la societat actual quan veiem l'èxit que els àlbums il·lustrats, fets per artistes forasters, tenen entre els nostres nens. Els temes que s'exposen en aquest tipus de publicació esdevenen universals i, pocs són aquells que fan referència a algun aspecte propi d'un país concret o d'un col·lectiu reduït. D'aquí el meu interès per a investigar

les temàtiques tractades en l'actualitat i per a fer-ne una classificació que faciliti la seva utilització com a recurs pedagògic.

En el moment d'iniciar l'elaboració d'una categorització temàtica he tingut en compte l'aportació que Gimeno Sacristán (1989) fa des del camp de la pedagogia, quan fa referència a les àrees del currículum escolar i assenyala que totes elles convergeixen en unes quantes qüestions essencials: l'esfera personal, el món social, el món físic (natural i artificial) i el món simbòlic. També he consultat altres classificacions temàtiques, com la de Pep Molist (2003) i la de Guadalupe Jover (2006), proposades des de l'àmbit de la LIJ. Molist (2003) ofereix una selecció temàtica extreta d'àlbums il·lustrats i llibres infantils. Es tracta de quaranta-cinc temes relacionats amb el curs de la vida; els sentiments, les actituds i les malalties; el món que ens envolta i el món que no és palpable. La seva intenció era poder disposar de referències de publicacions de LIJ de qualitat sobre situacions pròpies de la vida quotidiana. Jover (2006) contempla el nexa entre literatura i educació quan es planteja què llegir i com llegir a les aules. Encara que Jover es proposa reflexionar sobre la millor manera d'educar literàriament els adolescents, la distinció que fa dels possibles àmbits temàtics o constel·lacions literàries, tal com ella els anomena, es pot considerar totalment per als alumnes de primària. Jover considera que els temes que tracten les obres literàries es poden agrupar en aquestes vuit constel·lacions: l'esfera personal, la set d'aventures, moure's de casa, el bé i el mal, la pau i la guerra, utopies i contrautopies, el ser humà i la natura i altres (dolor, malaltia, pors, la mort).

En veure la gran similitud dels blocs temàtics del coneixement que distingeixen Gimeno Sacristán (1989), Molist (2003) i Jover (2006), des de diferents perspectives; amb els que anomena Ramon Bassa i Martín (1994), he optat per a tenir com a referent aquesta última proposta que s'adequa més al meu objectiu d'investigació. Les deu categories temàtiques que Bassa i Martín distingeix, quan analitza el missatge educatiu del llibre infantil català publicat entre l'any 1939 i el 1985, són aquestes:

- I. El món familiar
- II. Visió del nin i de la nina. Paper de l'home i de la dona. El sexisme.
- III. El món interior de la persona: relacions personals i sentiments. Valors ètico-socials.
- IV. El món de la Institució Escolar. (Relacions i activitats)
- V. El món imaginari i el mitològic-religiós.
- VI. El món del treball. L'organització social i política.
- VII. El pensament ecològic. La natura.
- VIII. El món cultural.

- IX. El concepte de país.
- X. El món exterior: països, gent...

Aquestes deu categories temàtiques es mantenen gairebé totes en l'anàlisi que jo he realitzat, però n'hi he hagut d'afegir quatre més que, malgrat que possiblement es podrien encabir dins dels temes anteriors, tenen una presència habitual per a que siguin tractades d'una forma particular:

- XI. El plaer de la lectura.
- XII. El llibre com a objecte artístic (quan només presenta un treball formal).
- XIII. Els hàbits quotidians (relacionats bàsicament amb el menjar).
- XIV. Les pors i angoixes (relacionades bàsicament amb el dormir).

Una vegada diferenciades aquestes catorze categories, he començat a fer l'anàlisi temàtica dels 130 títols seleccionats i he anotat al costat de cadascun d'ells el número de tema, amb negreta, (veure annex). Hi ha casos en què en un mateix llibre he distingit diferents temàtiques, la qual cosa ha suposat un nombre més elevat de temes que de llibres. El percentatge no s'ha extret a partir de la quantitat d'àlbums il·lustrats analitzats (130), sinó de la suma total de freqüències temàtiques (162). Aquesta informació es recull en el següent quadre:

Tema	Freqüència	Percentatge
1. El món familiar	29	17.90%
2. Visió del nin i de la nina. Paper de l'home i de la dóna. El sexisme.	1	0.62%
3. El món interior de la persona: relacions personals i senti- ments. Valors ètico-socials.	23	14.20%
4. El món de la Institució Escolar.	7	4.32%
5. El món imaginari (l'absurd, l'humor...).	18	11.11%
6. El món del treball. L'organit- zació social i política.	0	0%
7. El pensament ecològic. La natura.	11	6.79%
8. El món cultural.	14	8.64%
9. El concepte de país. Tradicions catalanes.	8	4.94%
10. El món exterior: països, gent...	17	10.49%
11. El plaer de la lectura.	10	6.17%
12. El llibre com objecte artístic.	14	8.64%
13. Els hàbits quotidians (menjar)	6	3.70%
14. Les pors i angoixes (dormir)	4	2.47%

Quadre 1. Taxonomia temàtica

Un dels primers aspectes a comentar és l'afegiment dels últims quatre àmbits temàtics. L'estudi de Ramon Bassa i Martín (1994) arriba fins l'any 1985. Més de vint-i-cinc anys han passat des d'aleshores i és evident que s'han produït molts canvis durant aquest període. Canvis de caire històric, econòmic, ideològic i social que han influït simbiòticament en un canvi de valors i de la manera d'interpretar el món. El concepte d'infantesa també ha sofert canvis. Existeix una tendència a la hiperprotecció de la majoria dels nostres nens i nenes per part dels adults que els afebleix irremeiablement. Les pors i angoixes, així com problemes derivats de l'acte de menjar, semblen ser força habituals entre els infants del primer món que, malgrat tenir les necessitats bàsiques cobertes, han de conviure amb els problemes propis de



la societat que s'anomena "desenvolupada". D'aquí la necessitat d'orientar l'educació alimentària que es fa a les escoles cap a l'adquisició d'hàbits saludables. Exemples d'aquesta pretensió són la intervenció escolar en la Campanya esmorzars saludables<sup>12</sup> o la participació en el Concurs de contes il·lustrats de la Cooperativa Consum<sup>13</sup>. La freqüència d'aquests temes (13 i 14 del quadre 1) en els 'àlbums il·lustrats, encara que minoritària segons el present estudi (3.70% i 2.47%, respectivament), és remarcable i es mereix una atenció especial que no tenia fa més de vint anys. Fins i tot, moltes de les llibreries actuals destinen unes lleixes, dins de la secció de literatura infantil i juvenil, que titulen amb aquests dos àmbits temàtics: por i angoixes i hàbits quotidians, que es relacionen bàsicament amb la por d'anar a dormir i amb una nutrició saludable. La por d'anar a dormir, més individual i específica, es contempla més des de l'àmbit familiar que escolar; mentre que l'educació per a una nutrició saludable, com ja s'ha advertit, esdevé cada vegada més una necessitat generalitzada que es tracta com una competència escolar més.

Els altres dos temes nous (11 i 12) tracten sobre el plaer de la lectura i el llibre com objecte artístic. Representen el 6.17% i el 8.64%, respectivament. A la taxonomia de Bassa i Martín (1994) aquesta temàtica era inclosa dins de l'àmbit VIII, referent al món cultural. A la seva classificació, la lectura o el fet de llegir s'integren dins del món de la institució escolar com una activitat pròpia d'aquest entorn.

Actualment, és freqüent concebre la lectura com un acte lúdic. Evidentment, la lectura pot tenir aspectes pertanyents a l'oci, però és important tenir en compte que la lectura, sobretot, pot suggerir fites intel·lectualment més serioses. Per exemple, les institucions públiques educatives del nostre país i les pròpies editorials presenten sistemàticament projectes d'animació lectora per a l'alumnat jove<sup>14</sup>. Malgrat que aquest fet no contingui repercussions

---

<sup>12</sup> Campanya organitzada pel Col·legi de farmacèutics de Tarragona en col·laboració amb la Generalitat de Catalunya, dirigida a tots els alumnes de cinquè i sisè curs de Primària i portada a terme a totes les escoles públiques i concertades de la província de Tarragona.

<sup>13</sup> El concurs forma part dels actes organitzats per la cadena de supermercats valenciana amb motiu del Dia Mundial del Consumidor per a fomentar els bons hàbits d'alimentació i de consum amb els més petits. L'escola Teresa Miquel i Pàmies de Reus ha rebut diversos premis des de la primera convocatòria a l'any 2006 (1r premi, any 2007; 2n premi, any 2008, 2n premi, any 2011).

<sup>14</sup> Alguns exemples són: El Departament d'Ensenyament presenta material interactiu per a l'animació lectora a <http://aplitic.xtec.cat/merli/ServletCerca>, xarxa educativa telemàtica de Catalunya.

La Institució de les Lletres Catalanes (ILC), que és una entitat autònoma del Departament de Cultura i Mitjans de Comunicació de la Generalitat de Catalunya, porta a terme des de l'any 2008 el *Pla de Foment de la Lectura*.

Activitats d'animació a la lectura de l'editorial Baula, per als alumnes de primària que es poden veure a <http://www.baula.com/body.php>

negatives a priori, és necessari conèixer per quin o quins motius es duu a terme—pedagògics o purament econòmics. Presentar la lectura únicament com una activitat lúdica pot banalitzar-la i restar-li la importància literària que realment té. Qualsevol tipus de lectura requereix un esforç intel·lectual més o menys gran, fet que crec fermament s'ha de transmetre als alumnes des de ben petits. Es tendeix a voler convertir la lectura en una forma de plaer immediat per a un tipus de nen que ho té tot, que poca cosa el motiva i que, malauradament, no sembla estar disposat a invertir el temps i l'energia que la lectura requereix. La lectura pot portar-nos al plaer, és cert, però després d'haver fet l'esforç necessari.

Importante es la lectura en compañía como también lo es entender que la lectura cuesta esfuerzo. (Taberero, 2007: 320).

Tanmateix, aquest és un tema complex que demana un anàlisi rigorós per tal de conèixer els motius que duen les institucions i editorials a voler transmetre especialment la lectura com a fet lúdic. En el cas d'aquest treball, no em sembla convenient endinsar-me en aquesta polèmica.

El llibre com a objecte artístic inclou tots aquells àlbums il·lustrats que han apostat més per la forma que pel seu contingut. Tècniques artístiques diverses (collage, fotografia, retallables, pop-ups, barreges de formes i colors, i diversos tipus de paper) que fan que l'àlbum il·lustrat entri pels ulls, que el plaer lector es converteixi bàsicament en un efímer plaer visual. Aquesta tipologia d'àlbum il·lustrat és la que s'adequa més als valors predominants de la societat actual, als valors representatius de l'època postmoderna.

Les deu primeres categories temàtiques que Bassa i Martín (1994) distingeix es mantenen amb certes modificacions, excepte el tema 6 —*El món del treball. L'organització social i política*— que desapareix en els darrers àlbum il·lustrats (0%). Sembla que la consolidació de la democràcia hagi causat un conformisme i una apatia social que fan pensar en què vivim en el millor món possible i que ja no s'ha de lluitar per a res. Si a aquest aspecte més propi del nostre país se li ajunta el progressiu individualisme de la societat globalitzada, fa que sigui comprensible l'absència de temes relacionats amb una organització social i política que afavoreixi la consecució del béns comuns, per sobre dels individuals.

Cal comentar també els canvis soferts en els temes 2 —*Paper de l'home i de la dona. El sexisme*— (0.62%) i 9 —*El concepte de país*— (4.94%). La diferenciació dels papers masculins i femenins durant els primers anys de la democràcia era una herència de la dictadura franquista. Les publicacions infantils d'aquella època eren una forma més de

canviar la mentalitat sobre aquest aspecte i de lluitar per la igualtat de sexes. Bassa i Martín (1994) comenta que, en la literatura infantil i juvenil dels anys setanta i vuitanta, el nen i la nena tenen un paper semblant i realitzen les mateixes accions. El paper de l'home presenta un missatge més igualitari, dins de l'ambient familiar com en altres situacions, però encara conviuen dos tractaments diferenciats de la imatge de la dona. Per una part hi ha autors que mostren una dona tradicional, mentre que n'hi ha d'altres que fan un tractament més igualitari. Avui en dia, el tractament d'aquest tema no és tan habitual, sembla estar superat, malgrat els lamentables episodis de violència sexista que ocupen, de tant en tant, els espais mediàtics. L'únic cas comptabilitzat d'aquesta temàtica és el de "Sóc molt Maria" de Mercè Anguera, editat a La Galera, que més que distingir el paper de l'home i de la dona el què fa és mostrar una noia preocupada en excés pel seu físic, per la seva aparença. Es pot realitzar una doble lectura d'aquest àlbum il·lustrat. En primer lloc, fa pensar en una noia superficial, molt habitual en un entorn urbà i consumista. En segon terme, i després d'haver realitzat una altra lectura més profunda, s'intueix la crítica que l'autora fa d'aquest tipus de model femení. La poca presència d'aquesta temàtica sembla que es pugui pensar en una regularització social del sexisme i en la disminució de les connotacions negatives que comporta aquest terme.

El tractament sobre el concepte de país també ha sofert canvis des dels anys vuitanta ençà. Durant aquells anys, el missatge polític sobre Catalunya ja era més autonomista que independentista. Hi havia un gran interès narratiu pel fet històric de Catalunya, especialment per a donar a conèixer els efectes de la guerra civil i el franquisme. En relació amb Catalunya, també es feia esment de la immigració provinent d'altres indrets de la península i, amb menys intensitat, de la llengua i de la cultura catalanes. Als àlbums il·lustrats actuals per a primers lectors, el tema nacionalista se centra exclusivament en les tradicions i festes catalanes des de la vessant lúdica i, en molts casos, musical.

També vull fer referència al tema 10 —*El món exterior: països, gent*— del qual m'havia plantejat la hipòtesi a priori que es tractaria d'un dels temes més sovintejats i no ha estat així (10.49%). La gran onada immigratòria d'aquests darrers anys al nostre país, des d'orígens diversos (Magreb, Sud-amèrica, Romania, Xina, etcètera), i la seva repercussió a l'àmbit escolar, feia preveure l'augment dels temes relacionats amb cultures diferents de la nostra. Tot i que aquest tema ha resultat menys tractat del què em pensava (10.49%), sí que ha augmentat amb respecte als anys vuitanta, quan el nombre de descripcions de països exteriors al nostre era menor.

L'àmbit 4 —*El món de l'escola*— (4.32%) es redueix a descriure situacions quotidianes d'aquesta institució (treball numèric, escriure, jugar al pati, etcètera) i les relacions que s'estableixen entre alumnes i professors, des de la visió pedagògica de l'escola activa. Cal tenir present el tractament independent que li he donat a la lectura i que abans ja he fet esment.

L'àmbit 7 —*El pensament ecològic. La natura*— té una presència força important, tot i que no és un dels temes més quantificats (6.79%). Es presenta la natura des del punt de vista descriptiu i no pas des de la reivindicació ecològica. Tal com diu Bassa i Martín (1994: 275) “possiblement el missatge ecologista es compensi per la dedicació del Llibre Infantil català al tractament de protagonistes i personificacions animals, que podrien ascendir en un grau i arribar a una consciència i un missatge clarament ecològic”. No hi ha hagut cap canvi important des dels anys vuitanta en aquest àmbit, malgrat la continuïtat de la degradació ecològica.

L'àmbit 8 —*El món cultural. Ciència, tècnica i art*— (8.64%) inclou aquells àlbums il·lustrats que van acompanyats d'un cd amb temes musicals o poemes enregistrats. L'enregistrament sonor serveix per a complementar el contingut dels textos i de les il·lustracions i fer més atractiu el missatge, normalment educatiu, que es vol transmetre.

He deixat per al final els tres temes que presenten una freqüència més elevada. En primer lloc hi ha el tema 1 —*El món familiar*— amb un percentatge del 17.90%, al qual li succeeixen el tema 3 —*El món interior de la persona: relacions personals i sentiments. Valors ètico-socials*— amb el 14.20% i el tema 5 —*El món imaginari (l'absurd, l'humor) i el mitològic-religiós*— amb el 11.11%.

Durant l'època franquista el món familiar no presenta cap tipus de problemes relacionats amb les separacions i els divorcis. A partir de la democràcia, les relacions familiar ja es presenten de una forma més real; reflecteixen problemes generacionals, les funcions del pare i la mare són més compartides i l'embaràs i el part es tracten amb més normalitat. En l'actualitat, els àlbums il·lustrats mostren la gran diversitat de famílies que formen part de la societat actual (amb els dos progenitors, monoparentals, nombrosa, nuclear, amb els avis, un pare a la presó, famílies recompostes) i els conflictes que es deriven de situacions com les separacions i divorcis dels pares, de la mort d'un dels progenitor, de l'arribada d'un germà petit o d'una adopció. El paper dels avis cada cop adquireix més importància a la vida dels nens, tal com

passa a la realitat, perquè els pares treballen i, per falta de temps, els cedeixen alguna de les seves funcions.

Quant al món interior de la persona, que inclou les relacions personals, els sentiments i els valors ètico-socials; se segueix presentant l'amistat com un sentiment suprem. Per tradició, dins d'aquesta temàtica, continuen apareixent situacions socials injustes de les quals el lector n'haurà de treure conseqüències ètiques. Com a novetat, als àlbums il·lustrats de l'actualitat, resulta força reiteratiu el tractament de la tolerància als diferents i, fins i tot, es presenta en algun cas el desagradable tema dels maltractaments.

El món imaginari i el món familiar són les temàtiques que han sofert més canvis en els relats literaris, tal com ha succeït a la vida real. Avui en dia, els continguts estrictament religiosos no tenen presència dins del món imaginari dels personatges literaris. Continua la presència de les personificacions d'animals. L'humor, l'absurd i el surrealisme ocupen un lloc important. Cal dir que en aquest àmbit no he inclòs només exemples de relats fantàstics sinó que, referent al qualificatiu mitològic-religiós, també he considerat els continguts de caire filosòfic. Hi ha casos en què el protagonista es pregunta, amb la senzillesa pròpia de l'edat, pel sentit de la vida i pels efectes del pas del temps. La temàtica religiosa es limita a presentar els esdeveniments que formen part del cicle festiu que viu el nen i que són propis de celebracions religioses, com el Nadal.

Tots aquests comentaris els he realitzat a partir de les dades extretes de l'anàlisi quantitativa del temes tractats en cent trenta àlbums il·lustrats, publicats els darrers tres anys a cinc editorials del nostre país.

## 3.2 PROPOSTA ORGANITZATIVA DE LES ACTIVITATS AMB ÀLBUMS IL·LUSTRATS

### 3.2.1 *Temporització*

Del Real Decreto 1513/2006 de 7 de diciembre, pel qual s'estableixen els ensenyaments mínims de l'Educació Primària, s'origina la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, coneguda com la LOE. Un dels seus objectius és potenciar la lectura i l'expressió oral i escrita en totes les etapes educatives.

La LOE es va publicar al BOE núm. 293 del viernes 8 de diciembre de 2006 i al punt 4 de l'Article 6, que fa relació a les competències bàsiques, s'enuncia d'aquesta manera l'obligatorietat de la mitja hora diària de lectura:

La lectura constituye un factor fundamental para el desarrollo de las competencias básicas. Los centros, al organizar su práctica docente, deberán garantizar la incorporación de un tiempo diario de lectura, no inferior a 30 minutos, a lo largo de todos los cursos de la etapa.

A les comunitats amb competències pròpies sobre educació, com és el cas de Catalunya. Aquesta llei es va adaptar a aquí en una nova llei, LLEI 12/2009, del 10 de juliol, d'educació, anomenada LEC. La LEC va sortir publicada al DOGC núm. 5422 del 16 de juny de 2009 i pocs dies després es va concretar amb el DECRET 142/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària. Al Capítol II, i en concret al punt 8.5 de l'Article 8, referent a les competències bàsiques es diu:

La lectura és un factor fonamental per al desenvolupament de les competències bàsiques i ha d'estar inclosa en el desenvolupament de totes les àrees. Els centres, en organitzar la seva pràctica docent, han de garantir una mitjana mínima de 30 minuts diaris destinats a la lectura.

Des del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, i en concret amb el Programa Biblioteca escolar "Puntedu", es va proposar que els centres confeccionin el seu Pla de Lectura de Centre (PLEC) ja que es considera de vital importància facilitar i proporcionar a l'infant experiències i entorns de lectura per assegurar l'aprenentatge significatiu.

Lamentablement els ensenyants mai podem saber quan durarà una proposta d'aquest tipus que en el moment de sortir a la llum ja va tenir els seus detractors, segurament més per raons polítiques que pedagògiques. Els canvis polítics haguts i per haver i les conseqüents reformes educatives no garanteixen en cap moment que aquesta consideració que es fa sobre la lectura es mantingui. En qualsevol cas, en el present treball sí que es contempla.

Així doncs, després d'haver fet aquesta introducció més legislativa que pedagògica, presentaré una possible distribució horària setmanal d'aquesta mitja hora de lectura obligatòria per als alumnes de Cicle Inicial (1r i 2n). Es tracta d'un espai horari adient per a poder utilitzar l'àlbum il·lustrat com un recurs didàctic que motivi l'alumne a llegir, que l'animi a llegir i que l'ajudi a desenvolupar la comprensió lectora. Aquesta programació lectora setmanal que s'exposa en el quadre 2 es podrà incloure, si s'escau i amb les modificacions oportunes, en un Pla de Lectura de Centre (PLEC):

30 min. de lectura diària	Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres
20 minuts aprox.	Presentació d'un àlbum il·lustrat i lectura en veu alta, per part de la mestra, amb el canó de projecció o qualsevol altre mètode de reproducció. Lectura en silenci dels alumnes.	Lectura col·lectiva de l'àlbum il·lustrat, presentat el dia abans. Els alumnes, de forma individual, aniran llegint en veu alta el text projectat.	Anàlisi de l'àlbum il·lustrat (text, imatges, hipertextualitat...) a partir de les preguntes de la mestra que serviran de pauta.	Lectura dramatitzada o adaptació teatral improvisada del contingut de l'àlbum il·lustrat. Els alumnes s'organitzaran en petits grups per a representar-ho davant dels companys.	Els alumnes portaran textos de tipologia genèrica diversa (poema, conte, notícia...) que facin referència al tema de l'àlbum il·lustrat i se'ls aniran intercanviant per a ser llegits, en veu alta o en silenci.
10 minuts aprox.	Lectura lliure individual i silenciosa	Lectura lliure individual i silenciosa	Lectura lliure individual i silenciosa	Lectura lliure individual i silenciosa	Lectura lliure individual i silenciosa

Quadre 2. Programació lectora setmanal

Abans de dedicar-me a l'explicació de les activitats diàries, vull fer un incís en la distribució temporal d'aquesta proposta organitzativa. Com es pot veure, la mitja hora diària s'ha distribuït en dues franges. Una primera franja de 20 minuts, durant la qual es duran a terme diferents tipus d'activitats lectores en què s'utilitzarà, primordialment, l'àlbum il·lustrat com a recurs didàctic. La segona franja, més petita, serà de 10 minuts. Durant aquest 10 minuts els alumnes llegiran individualment i en silenci aquell text que hagin escollit lliurement. Mabel Condemarín (1984) parla extensament de la proposta de dedicar un breu espai de temps a la lectura individual i en silenci que té com a referència el Programa de Lectura Silenciosa Sostinguda (LSS), descrit inicialment per Hunt (1970) com a Lectura Silenciosa Sostinguda Ininterrompuda. La LSS constitueix una activitat complementària d'un programa regular d'ensenyament de la lectura que té com a finalitat promoure el desenvolupament de l'hàbit lector i de millorar les actituds i els interessos de lectura. Això s'aconsegueix fent que el nen

consideri la lectura com una activitat recreativa, voluntària i holística, estructurada en un temps fix i amb materials prèviament autoseleccionats.

A l'apartat 1.3.1 ja he parlat també dels avantatges que Teresa Colomer (2010b: 78) considera que ofereix la lectura individual i silenciosa a l'alumne. Tots aquests avantatges es poden sintetitzar en la millora del desenvolupament i de l'evolució lectora, segons les característiques cognitives i maduratives de cada individu. Cada alumne s'adapta al seu ritme lector i a les seves preferències personals, la qual cosa incrementa l'animació lectora. Sortosament aquest enunciat no és simplement una teoria, sinó que s'ha anat experimentant en molts centres d'ensenyament primari. Després d'haver dut a la pràctica aquesta modalitat lectora durant tot el darrer curs escolar amb els alumnes de l'escola pública "Teresa Miquel i Pàmies" de Reus, i de comprovar els seus resultats positius amb la valoració feta pels mestres i pels propis alumnes, puc afirmar la vàlua de la seva aplicació.

### *3.2.2 Justificació de la tipologia d'activitats*

Com es pot veure en aquesta proposta setmanal d'activitats lectores, s'ha tingut en compte diverses formes de lectura. Des de la lectura en veu alta que la mestra fa els dilluns i que serveix com a model d'entonació, intensitat, ritme, vocalització correcta, etc... per a les posteriors lectures que els alumnes realitzaran el dimarts; fins a la lectura dramatitzada i/o improvisada del dijous que comporta un grau elevat de comprensió lectora.

L'activitat d'anàlisi del dimecres es pot fer de forma oral o de forma escrita. Si s'opta per fer-ho de forma oral, gairebé no es treballa la mecànica lectora, però sí que es donen eines per a una bona comprensió. També es pot recórrer a que cada alumne copiï les preguntes de la pissarra i les escrigui en una llibreta o en un full per a contestar-les per escrit. Activitat que comporta la lectura comprensiva i en silenci de cada qüestió.

L'activitat del divendres permet introduir la lectura d'altres tipus de text, d'altres gèneres literaris i evitar la monotonia textual i l'avorriment lector, sobretot si es té en compte que els textos, que versaran sobre el tema de l'àlbum il·lustrat presentat el dilluns, hauran estat buscats durant tota la setmana pels propis alumnes, admetent l'ajuda adulta quan calgui.



### 3.3 PROPOSTA D'UN MODEL DE FITXA-GUIA PER A LA LECTURA D'UN ÀLBUM IL·LUISTRAT I DE QÜESTIONARI PER A L'ALUMNE

Del marc teòric d'aquest treball se'n desprenen els objectius i continguts primordials que un docent es pot plantejar quan recorre a la literatura infantil i juvenil per a potenciar l'animació lectora en els seus alumnes i el seu paper de mediador dins d'aquest procés d'ensenyament-aprenentatge; així com la vinculació de la literatura infantil i juvenil a les pràctiques educatives ja que comporta un treball intrínsec de desenvolupament lector i de l'educació de les emocions. L'àlbum il·lustrat, com a gènere d'aquest tipus de literatura, permet l'exercici d'aquests aspectes i, com ja s'ha fet referència en l'anterior apartat, supleix les necessitats que els lectors novells tenen, en relació a la manca d'oralitat, quan llegeixen una història que es desprèn de la motivadora relació entre el text escrit i la il·lustració.

Se trata de una nueva forma de contar acorde con una sociedad a la que corresponden nuevas formas de oralidad y en la que la polifonía es la nota dominante dentro de una posmodernidad que ha supuesto la creación de nuevos modelos literarios y culturales. (Taberner, 2007: 321).

Per a escollir apropiadament un àlbum il·lustrat cada setmana, serà convenient que el mestre disposi d'uns criteris de selecció com els exposats dins del marc teòric d'aquest treball i d'un model d'anàlisi de narracions infantils i juvenils, a mode del que proposa la Dra. Gemma Lluch (2003); el qual, tal com ja s'ha dit en l'apartat 1.1, comprèn una anàlisi pragmàtica inicial, un estudi del paratext i, finalment, una anàlisi de la narració. Haurà de tenir present sempre la funcionalitat de la lectura i de l'anàlisi de l'àlbum il·lustrat escollit. Per què aquest i no un altre?. Crec que és una evidència haver de dir que la utilització d'aquest criteris de selecció, pretesament objectius, està molt influenciada pel gust personal, totalment subjectiu, de la persona que triarà l'obra; en aquest cas, el mestre.

Una altra variant que el docent haurà de considerar abans de presentar el llibre als alumnes és la seva funcionalitat. Per a què podrà servir la lectura de l'àlbum il·lustrat escollit? La lectura d'aquest tipus de publicació infantil, que s'utilitza en primer terme per a potenciar l'animació i la comprensió lectores, es pot fer servir principalment per a transmetre coneixements relacionats amb l'educació de les emocions, amb el món interior del lector i amb el seu entorn. L'experiència demostra que els mestres sempre troben la forma més adequada per a resoldre algun tipus de conflicte o necessitat que sorgeixi en el dia a dia de la classe. Crec que la tria d'un àlbum il·lustrat com a un recurs per a la resolució de conflictes propis de la convivència i de l'edat dels alumnes, en aquest cas de Cicle Inicial, no ha de suposar cap

problema si el mestre disposa d'una proposta de corpus de llibres classificats per la seva temàtica, com els relacionats a l'apartat 5.1 de l'annex. En el quadre on es recull els percentatges de freqüències temàtiques (apartat 3.1 d'aquest capítol) es pot veure que les categories temàtiques més habituals són el món familiar del nen (relacions familiars, tipus de famílies, conflictes familiars) i el món interior de la persona (relacions personals i sentiments, el valor de l'amistat, tolerància als diferents).

Quan ja s'hagi seleccionat un àlbum il·lustrat concret, el presentarà i el llegirà amb els alumnes. Després d'una primera lectura, caldrà tenir en compte quines pautes se seguiran per a fer l'anàlisi de la narració a classe. L'àlbum il·lustrat, com a gènere, reclama un model d'anàlisi específica que tingui en compte la seva forma particular d'explicar històries amb la diversitat de veus narratives i la multimedialitat simultània, amb el text i la imatge alhora. El mestre, a més a més de proporcionar als alumnes un cànnon concret de lectures que haurà configurat a partir d'uns criteris de selecció per a l'estona de lectura silenciosa que forma part del pla lector del centre, haurà de fer de mediador entre el nen i l'àlbum, donant pautes d'anàlisi al lector novell que encara no està prou familiaritzat amb aquest gènere literari. Aquestes pautes es poden presentar en forma de qüestionari que els alumnes hauran de contestar, de forma individual o col·lectiva, per assolir les dues finalitats preteses. Per una part, hi ha d'haver preguntes que, a partir de l'anàlisi narrativa, propiciïn la comprensió lectora, i per una altra, preguntes que col·laborin a la reflexió i al desenvolupament emocional de l'alumne.

Perquè l'alumne, entengui, valori i tregui el màxim profit possible de la lectura d'àlbums il·lustrats, el mestre li haurà d'haver-ne llegit i comentat prèviament una bona mostra. D'aquesta manera, el lector novell s'haurà pogut familiaritzar amb la sintaxi de les imatges, les diverses veus del discurs, els components de la imatge, l'estructura narrativa o qualsevol altre aspecte que mereixi una atenció i que permeti una òptima comprensió de l'obra. El docent ha de conèixer els instruments d'anàlisi propis de l'àlbum il·lustrat. Molts d'aquests instruments d'anàlisi de textos i de lectura de les imatges que ens diuen com llegir un àlbum il·lustrat es recullen, sortosament, en referències bibliogràfiques com les esmentades al final d'aquest treball —Duran (1985), Moebius (1999), Alamichel (2000), Colomer et al. (2002), Arizpe i Styles (2004), Silva-Díaz (2005) o Van der Linden (2006), d'entre altres. D'aquestes referències han sorgit les preguntes contingudes al qüestionari de la fitxa perquè els alumnes de cycle inicial analitzin l'estructura narrativa, donada per l'encadenament de les accions, i la relació existent entre el text i la imatge d'un àlbum il·lustrat. D'aquesta manera es pretén que

els alumnes desenvolupin estratègies per a aconseguir un grau més elevat possible de comprensió lectora.

La primera informació que els alumnes rebran serà la proporcionada pel títol —temàtic, nominatiu, misteriós, onomatopeia o interrogatiu— i per les il·lustracions de la portada i contraportada. D'aquesta informació es podrà intuir el tema i emetre hipòtesis que podran ser verificades després de la lectura del llibre. El format, la tècnica gràfica, el tipus d'imatge (realista o imaginària), els colors o la tipografia també aportaran informació necessària per a la comprensió total del relat.

L'anàlisi de la relació entre el text i la imatge s'iniciarà comprovant si la imatge expressa el mateix que el text, si la imatge és complementària i coopera amb el text, si la imatge és totalment diferent del text o bé si hi està totalment oposada.

La successió de fets en el relat determinarà l'estructura narrativa. Des de l'esquema clàssic, basat en la resolució d'un problema i en el paper que els diferents actants tenen dins del relat<sup>15</sup>, fins a l'alternança de seqüències; passant per la repetició i l'acumulació d'aquestes.

La presència de narrador o no, veure si és la imatge o el text qui explica la història en cada pàgina; trobar els punts de vista o focalització en les il·lustracions; distingir el tractament del temps —ordre cronològic, flash-back—; el ritme de les accions; el zoom, la forma, l'enquadrament o la situació de les il·lustracions; així com la tipologia del final —feliç i tancat, obert, que acaba malament— s'hauran de tenir en compte quan s'elaborin les preguntes del qüestionari.

Aidan Chambers (2007: 117-121), dins de (Colomer, 2010b: 81), proposa com a model d'anàlisi i de reflexió tot un seguit de preguntes que a més d'incitar als joves lectors a aconseguir un grau més elevat de comprensió lectora també els ajuda a adquirir l'hàbit de lector crític i a poder-se desenvolupar emocionalment. Aquestes preguntes, que també formaran part del qüestionari, són del tipus: quin és l'interès global del llibre?, fa somiar?, fa pensar? o en què t'assembles als personatges?

Així doncs, quan el mestre tingui clar el llibre que escollirà per a treballar durant la setmana, haurà de tenir present unes pautes d'anàlisi del text i de les il·lustracions que explicarà i aplicarà amb els seus alumnes per a poder treballar concretament la comprensió lectora i, de retruc, l'educació emocional.

---

<sup>15</sup> Propp, V. (1987). *Morfología del cuento*. Madrid: Fundamentos.

Crec convenient que el docent elabori una fitxa funcional que reculli tota aquesta informació, com a complement de la unitat de programació que realitzi per a cada àlbum il·lustrat que treballi i un qüestionari que serveixi de guia d'anàlisi narrativa per a l'alumne. A l'annex d'aquest treball es suggereix un format d'aquest tipus de fitxa i de qüestionari. Vull remarcar que es tracten de propostes que es podran modificar segons l'àlbum il·lustrat seleccionat, les circumstàncies de la seva lectura i posterior anàlisi o els interessos particulars de cada docent. Es podrà omplir una fitxa cada setmana, per a cada àlbum il·lustrat seleccionat. El recull d'aquestes fitxes es farà servir per a la memòria que es realitzarà a final de curs del Pla de Lectura del Centre, el qual es podrà incloure dins de la Programació General del Centre i facilitarà l'avaluació d'aquestes activitats lectores, amb l'àlbum il·lustrat com a protagonista.

Els mestres han de donar eines per a la comprensió de l'àlbum il·lustrat com a gènere als seus alumnes, però no han d'abusar de la lectura guiada. Tal com Michèle Petit (2001) escriu: "La cultura es algo que se hurta, que se roba, algo de lo que uno se apropia, algo que uno acomoda a su manera. Y la lectura es un gesto con frecuencia discreto, que pasa de un sujeto a otro, que no se ajusta bien a una programación. Y si tratamos de capturar a los lectores con redes, mucho me temo que levanten el vuelo hacia otros placeres".

#### 4. CONCLUSIONS

L'àlbum il·lustrat, com a tipus de publicació amb certs caràcters essencials, esdevé una modalitat literària particular. La seva essència ve donada per la interacció de dos codis diferents —lingüístic i visual— amb una única finalitat narrativa. El seu format atractiu i original i el seu valor artístic i estètic fan que es tracti d'un tipus de publicació que es troba en auge.

L'àlbum il·lustrat és un producte de consum més però, aquest fet no fa que estigui renyit amb la seva qualitat. Cal fer incís en el grau d'acceptació que manifesta tenir, per aquest tipus de publicació pròpia de la societat postmoderna, un públic adult determinat (artistes, mestres, pedagogs, psicòlegs i altres professionals liberals).

Les propietats de l'àlbum il·lustrat fan que aquesta publicació, que en un inici anava destinada a uns consumidors amb un cert nivell cultural i amb suficient poder adquisitiu, amplii el seu públic quan es pensa en ella com a recurs educatiu. Els docents, com a un dels mediadors que proporcionen el contacte llibre-alumne, han esdevingut sense pensar-s'ho “especialistes” en llibre infantil i juvenil, per la qual cosa han de saber què tenen entre les mans. Si han d'emprar els àlbums il·lustrats com a recurs pedagògic han de conèixer les seves característiques formals i artístiques i quins són els missatges que es desprenen de la seva lectura. D'aquí l'interès d'aquest treball a fer l'anàlisi temàtica dels àlbums il·lustrats editats els darrers tres anys en cinc editorials de l'estat espanyol. Els resultats demostren la importància que tenen el món familiar, el món interior de l'individu i el món imaginari per al lector incipient. La dedicació de les editorials a aquests temes no és gratuïta, sinó que segueix la llei de la demanda. Es tracta de temes que interessin als lectors novells, que les editorials presenten en l'atractiva forma d'àlbum il·lustrat i a la què els mestres i pedagogs hi poden recórrer per a emprar-lo sistemàticament com a recurs educatiu per al treball de l'animació i comprensió lectores, de l'educació emocional i la resolució de problemes.

El seu valor educatiu fa que en aquest treball també es presenti una proposta didàctica d'aplicació real i sistemàtica d'aquest gènere literari en una escola on els ensenyaments artístics es consideren essencials i on es comparteixen els mots de Pierre Gamarra (1987):

El fet de llegir equival a poder judicar allò que és elemental, judicis, substancial... El fet de llegir equival a poder penetrar en l'àmbit de les obres humanes més elevades... Què volem fer dels nostres infants, quin món volem oferir-los?... El món més extens, el més real i el més meravellós.

## 5. REFERÈNCIES

### BIBLIOGRAFIA

- Acosta Mesas, A.; Jiménez Benedit, M.S. (coord.). (2008). *Educación emocional y convivencia en el aula*. Madrid: Secretaria General Técnica. Ministerio de educación, política social y deporte.
- Alamichel, D. (2000). *Albums, mode d'emploi. Cycles I, II et III*. Nancy: Centre Régional de Documentation Pédagogique de l'Académie de Créteil.
- Arizpe, E.; Styles, M. (2004). *Lectura de imàgenes. Los niños interpretan textos visuales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Arnheim, R. (1954-1974). *Arte y percepción visual*. Madrid: Alianza, 1985.
- Baddeley, P.; Eddershaw, C. (1994). *Not so simple picture books. Developing responses to literature with 4-12 years olds*. London: Trentham Books.
- Bassa, R. (1994). *Literatura infantil catalana i educació (1939-1985)*. Palma de Mallorca: Ed. Moll - Govern Balear.
- Bassa, R. (1999). "El missatge educatiu de la literatura infantil i juvenil". A *Vela major*, 8, pp. 7-29. Barcelona: Barcanova.
- Bettelheim, B.; Zelan, K. (1982). *Aprender a leer*. Barcelona: Crítica.
- Bloom, H. (1995). *El cànon occidental*. Barcelona: Columna.
- Carpena, A. (2001). *Educació socioemocional a primària*. Vic: Eumo.
- Cassany, D.; Luna, M.; Sanz, G. (1993). *Ensenyar llengua*. Barcelona: Graó. El llapis.
- Colomer, T. (1998): *La formació del lector literari*. Barcelona: Barcanova.
- Colomer, T. et al. (2002). *Siete llaves para valorar las historias infantiles*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Colomer, T. (2010a). "Álbumes ilustrados y cambio de valores en el cambio de siglo". A Colomer, T.; Kümmerling-Meibauer, B.; Silva-Díaz, M.C. (coords.). *Cruze de miradas: nuevas aproximaciones al libro álbum*, pp. 58-73. Barcelona: GRETEL - Banco del Libro de Venezuela.
- Colomer, T. (2010b). *Introducción a la Literatura infantil y juvenil actual*. Madrid: Síntesis
- Condemarin, M. (1984). *El programa de lectura silenciosa sostenida*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Chambers, A. (2007). *Breaktimes*. Londres: Bodley Head.
- Decréau, I. (1994). *Ces héros qui font lire*. Paris: Hachette.
- Díaz-Plaja, A. (2009) "Los estudios sobre literatura infantil y juvenil en los últimos años". A *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 51, pp. 17-28. Barcelona: Graó.
- Doonan, J. (1999). "El libro-álbum moderno". A C. Pifano (ed.), *El libro álbum invención y evolución de un género para niños*, col·lecció *Parapara Clave*, 1, pp. 46-65. Caracas: Banco del Libro.

- Duran, T. (1985). "Veure i mirar: Anàlisi de la il·lustració". A *Faristol*, 0, 17-29.
- Duran, T. (2000). *¡Hay que ver! Una aproximación al álbum ilustrado*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez / Ministerio de Educación y Cultura.
- Duran, T. (2005). "Ilustración, comunicación y aprendizaje". A *Revista de Educación*, núm. extraord., pp.239-253.
- Duran, T. (2007). *Àlbums i altres lectures. Anàlisi dels llibres per a infants*. Barcelona: Rosa Sensat.
- Durán, T. (2010). "Cuando el texto calla. Lectura de un àlbum: La reina de los colores". A A. Mendoza; C. Romea (coord.), *El lector ante la obra hipertextual*, pp. 37-41. Barcelona: Horsori.
- Eco, U. (2002). *Sobre literatura*. Madrid: RqueR.
- Ferrater Mora, J. (1941-1979). *Diccionario de filosofía*. Tomo II. Zamora: Montecasino.
- Gamarra, P. (1987). *Llegir per què? El llibre i l'infant*. Barcelona: Pirene, col. Deixeu-los llegir 1.
- Genette, G. (1962). *Palimpsestos. La literatura de Segundo Grado*. Madrid: Taurus.
- Gil, M.R. (2011). "L'àlbum il·lustrat: gaudi literari o recurs imprescindible per a l'aprenentatge lector?". A *Artículos de Didáctica de la Lengua i de la Literatura*, 55, pp.42-52. Barcelona: Graó.
- Gimeno Sacristán, J. (1989). *El currículo: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Gombrich, E.H. (1959). *Arte e ilusión. Estudio sobre la psicología de la representación pictórica*. Madrid: Debate, 1998.
- Gutiérrez García, F. (2005). "La metáfora visual en el álbum ilustrado". A *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil (CLIJ)*, 183, pp. 30-36.
- Hoster, B.; Lobato, M.J. (2007). "Iniciación a la competencia literaria y artística a través del álbum ilustrado", a *Lenguaje y Textos*, 26, pp. 119-134.
- Iser, W. (1972). "El proceso de lectura". A *Estética de la recepción*. Madrid: Arco/Libros, 1987.
- Jover, G. (2006). *Un món per llegir. Educació, adolescents i literatura*. Barcelona: Rosa Sensat.
- Klibanski, M. (2006). "El origen de una especie: los libros álbum de Anthony Browne". A *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil (CLIJ)*, 190, pp. 7-14
- Lacan, J. (1953). "Le Symbolique, l'Imaginaire et le Réel". A *Bulletin de l'Association Freudienne*, N° 1, 1982, pp. 4-13.
- Lévi-Strauss, C. (1958). *Antropología estructural*. Barcelona: Paidós.
- Lewis, D. (1999). "La construcción del texto: el libro-álbum y la metaficción". A C. Pifano (ed.), *El libro álbum invención y evolución de un género para niños* (col·lecció *Parapara Clave*, 1), pp.86-103. Caracas: Banco del Libro.
- Lewis, D. (2001). *Reading Contemporary Picturebooks. Picturing Text*. London and New York: Routledge.
- Lluch, G. et al. (1998). *Text i gramàtica. Teoria i pràctica de la competència discursiva*. Barcelona: Teide.

- LLuch, G. (2003). *Análisis de narrativas infantiles y juveniles*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Machado, A.M. (1995). “Ideología y libros infantiles”. A 24° Congreso Internacional del IBBY de *Literatura Infantil y Juvenil. Memoria*, pp. 371-384. Madrid: OEPLI.
- Marantz, K. (1999). “Con estas luces”. A Paz Castillo, M. F. (1999) *El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños*. Venezuela: Banco del Libro.
- Mendoza, A. (2005). “La educación literaria desde la LIJ”. A Utanda, M.C., Cerrillo, P.C.; García Padrino, J. (coord.). *Literatura infantil y educación literaria*, pp. 33-61. Cuenca: Universidad Castilla-La Mancha.
- Mendoza, A. (2007). “El proceso lector. Proceso y metacognición”. A Cerrillo, P.C.; Cañamares, C.; Sánchez, C. (coord.) *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores, 113*, pp. 70-71. Cuenca: Universidad Castilla-La Mancha.
- Mendoza, A.; Romea, C. (coord.). (2010). *El lector ante la obra hipertextual*. Barcelona: Horsori Editorial.
- Moebius, W. (1999). “Introducción a los códigos del libro-álbum”. A C. Pifano (ed.), *El libro invención y evolución de un género para niños* (col·lecció Parapara Clave, 1), pp.116-133. Caracas: Banco del Libro.
- Molist, P. (2003). *Els llibres tranquils: el curs de la vida través de la literatura infantil*. Lleida: Pagès editors.
- Molist, P. (2008). *Dins del mirall. La literatura infantil i juvenil explicada als adults*. Barcelona: Graó.
- Montes, G. (1999). *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*, pp. 15-31. México: Fondo de Cultura Económica.
- Nikolajeva, M.; Scoot, C. (2006). *How Picturebooks Works*. New York: Routledge.
- Nodelman, P. (1988). *Words about Pictures: The Narrative Art of Children's Picture Books*. Athens: University of Georgia Press.
- Nodelman, P. (1999): “Pistas y secretos: cómo funcionan los libro-álbum”. A C. Pifano (ed.), *El libro álbum invención y evolución de un género para niños* (col·lecció Parapara Clave, 1), pp. 134-149. Caracas: Banco del Libro.
- Obiols, N. (1998). *Como desarrollar los valores a partir de la literatura*. Barcelona: CEAC
- Pagès Jordà, V. (2009). *De Robinson Crusoe a Peter Pan. Un canon de literatura juvenil*. Barcelona: Ariel.
- Petit, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Propp, V. (1987). *Morfología del cuento*. Madrid: Fundamentos.
- Rovira, T. (1988). “La literatura infantil i juvenil”. A Riquer, M. de; Comas, A.; Molas, J.. *Historia de la Literatura catalana*, vol. 11, apèndix, pp. 421-471. Barcelona: Ariel.



- Salovey, P.; Mayer, J. D. (1990). "Emotional Intelligence". A *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, pp. 185-211
- Salvador, V. (2000). "Educació i literatura". A *Escola catalana*, 367, pp. 14-16. Barcelona: Òmnium Cultural.
- Shulevitz, U. (1999). "¿Qué es un libro-àlbum?". A C. Pifano (ed.), *El libro àlbum invención y evolución de un género para niños* (col·lecció *Parapara Clave*, 1), pp. 8-16. Caracas: Banco del Libro.
- Silva-Díaz, C. (2006). "La función de la imagen en el àlbum". A *Peonza*, pp.75-76, 23-33.
- Taberner, R. (2005). *Nuevas y viejas formas de contar. El discurso narrativo en los umbrales del siglo XXI*. Zaragoza: Pressas Universitarias de Zaragoza.
- Taberner, R. (2007). "Tiempo de silencio. De la lectura compartida a la lectura privada: el àlbum como género". A Cerrillo, P.C.; Cañamares, C.; Sánchez, C. (coord.). *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Tejerina, I.; Echevarría, E. (2007). "Formación del lector y educación en valores: estética y ética de la literatura". A Cerrillo, P.C.; Cañamares, C.; Sánchez, C. (coord.). *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores*, pp. 69-82. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Van Der Linden, S. (2006). *Lire l'album*. Le Puy-en-Velay: L'Atelier du Poisson Soluble.
- Ventura, N. (1983). "Quin temps, de quin país? La visió de Catalunya a través dels contes". A *Perspectiva escolar*, 73, pp. 20-23. Barcelona: Rosa Sensat.
- Vygotsky, L.S. (2010). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós Ibérica.

### CONSULTES EN LÍNIA

- Baró Llambias, Mònica. *Les edicions infantils i juvenils de l'Editorial Joventut. 1923-1969* [en línia]. Barcelona: Universitat de Barcelona. Departament de Biblioteconomia i Documentació, 2005. <<http://www.tdx.cat/handle/10803/761>> [Consulta: 3 de juliol de 2011].
- Barrena Medel, Daniela. *El àlbum como hipertexto textual: Anàlisis de facetes que intervienen en su recepción*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, 2010. <<http://hdl.handle.net/2445/16782>> [Consulta: 16 de maig de 2011].
- Etxaniz Erle, X. "Líneas de investigación en Literatura infantil y juvenil. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura". A *Revista de Psicodidáctica*, 9. San Sebastián: UPV/EHU, 2000, pp.185-193.  
<<http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/128/124>> [Consulta: 5 d'agost de 2011].

Silva-Díaz, M. Cecilia. *Libros que enseñan a leer: álbumes metaficcionalés y conocimiento literario*. [en línia]. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de Didàctica de la Llengua, de la Literatura i de les Ciències Socials, 2005.

<<http://www.tdx.cat/handle/10803/4667>> [Consulta: 6 de juliol de 2011].

Villegas, Francisco Javier. *Aproximaciones al estudio de un libro-álbum narrativo: un caso práctico para la educación en valores en lectores adolescentes de Chile*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, 2010.

<<http://hdl.handle.net/2445/16063>> [Consulta: 27 de maig de 2011].

Entrevista a Michèle Petit, antropòloga i investigadora de la lectura, per Ramón Salaberría:

<<http://www.imaginaria.com.ar/02/3/petit.htm>> [Consulta: 24 d'agost de 2011].

Grup de Recerca en Literatura Infantil i Juvenil i Educació Literària (GRETEL). Universitat Autònoma de Barcelona: <<http://literatura.gretel.cat/made-in-gretel>>. Portal que agrupa les activitats de docència i recerca relacionades amb la literatura infantil i juvenil generades a la U.A.B. [Consulta: 24 d'agost de 2011].

Cuaderno de materiales. Filosofía y Ciencias Sociales. *Glosario de conceptos filosóficos*: <<http://www.filosofia.net/materiales/rec/glosario.htm#a>> (Diccionari on-line de termes filosòfics). [Consulta: 24 d'agost de 2011].

## 6. ANNEXOS

### 6.1 MOSTRA DE CENT TRENTA TÍTOLS D'ÀLBUMS IL·LUSTRATS CLASSIFICATS PER ANYS I EDITORIALS I AMB EL NÚMERO, EN NEGRETA, DE L'ÀMBIT TEMÀTIC ON S'HAN INCLÒS

#### EDITORIAL KÓKINOS

Extret de: *Faristol*, núm. 66, abril 2010. Barcelona: CLIJCAT  
*Histories menudes*, núm. 8, 2009-2010. Barcelona: Abacus Cooperativa

#### 2009: Primers lectors

Keselman, Gabriela: *No te vayas...* Madrid: Kókinos 14

Extret de: [http://www.enlaceditoriales.com/es/libros/de-la-editorial/kokinos\\_21](http://www.enlaceditoriales.com/es/libros/de-la-editorial/kokinos_21)

(Visitada l'11 de juliol de 2011)

#### 2010: Infantil / Juvenil

Badescu, Ramona: *Pomelo viaja*. Madrid: Kókinos 5

Bataille, Marion: *10*. Madrid: Kókinos 4/12

Bloch, Muriel: *Cuentos de amor alrededor del mundo*. Madrid: Kókinos 3/10

Bolex, Blex: *Estaciones*. Madrid: Kókinos 7

Carle, Eric: *L'erugeta goluda amb titella*. Madrid: Kókinos 13

Carle, Eric: *Sueños de nieve*. Madrid: Kókinos 5

Chaud, Benjamín: *Tralalí*. Madrid: Kókinos 14

Chedru, Delphine: *¿Dónde se esconden?* Madrid: Kókinos 12

- Cioulachtjian, Reine: *Cuentos y leyendas de los armenios*. Madrid: Kókinos 10
- Compaire, Jaime: *El agujero negro*. Madrid: Kókinos 12/5
- Guibert, Françoise: *La Callas: una invitación a la ópera*. Madrid: Kókinos 8
- Hole, Stian: *El secreto de Garmann*. Madrid: Kókinos 3
- Laredo, Carlos: *Si tu no hubieras nacido*. Madrid: Kókinos 1/8
- Merleau, Claire i Nadir, Gilleta: *Cuentos i leyendas de los sugpiaq*. Madrid: Kókinos 10
- Merleau, Claire i Roux, Pierre le: *Cuentos y leyendas de los Jawi*. Madrid: Kókinos 10
- Navelares, Sílvia: *Al final*. Madrid: Kókinos 5
- Norac, Carl: *Swing café*. Madrid: Kókinos 10/8
- Pacovská, Kvetá: *Uno, cinco, muchos*. Madrid: Kókinos 4/12
- Pacovská, Kvetá: *El pequeño rey de las flores*. Madrid: Kókinos 3/12
- Soussana, Nathalie: *Cancioncillas de miel i pistacho*. Madrid: Kókinos 10/8
- Yonezu, Yusuke: *El camaleón arco iris*. Madrid: Kókinos 12
- 2011: Infantil / Juvenil**
- Badescu, Ramona: *Pomelo crece*. Madrid: Kókinos 3
- Carle, Eric: *La semillita*. Madrid: Kókinos 7
- Chaud, Benjamín: *Adiós Manoplas*. Madrid: Kókinos 3
- McBratney, Sam: *Adivina cuánto te quiero (desplegable)*. Madrid: Kókinos 3/12
- McBratney, Sam: *Adivina cuánto te quiero (roba)*. Madrid: Kókinos 3/12
- Moreau, Laurent: *¿En qué piensas?* Madrid: kókinos 3/12
- Pacovská, Kvetá: *Colores, colores*. Madrid: Kókinos 12
- Pérez de Carrera, Eduardo: *49 respuestas a las aventuras del pensamiento*. Madrid: Kókinos 5

- Scarry, Richard: *El gran libro de las palabras*. Madrid: Kókinos 11
- Scarry, Richard: *El gran libro de la escuela*. Madrid: Kókinos 4
- Scarry, Richard: *El gran libro de los números*. Madrid: Kókinos 4
- Schmidt, Hans Christian: *La línea blanca*. Madrid: Kókinos 1/3
- Tullet, Hervé: *Un libro*. Madrid: Kókinos 11
- Urberuaga, Emilio: *¿Quién anda ahí?* Madrid: Kókinos 5
- Wolf, Gita: *Los colores de Dulari*. Il. Dulari Devi. Madrid: Kókinos 10/12

## EDICIONS HIPÓTESI & KALANDRAKA

Extret de: *Faristol*, núm. 66, abril 2010. Barcelona: CLIJCAT  
*Histories menudes*, núm. 8, 2009-2010. Barcelona: Abacus Cooperativa

### 2009: De 5 a 8 anys

- Valdivia, Paloma: *Els de dalt i els de baix*. Barcelona / Pontevedra: Hipòtesi & Kalandraka 10
- Voltz, Christian: *¿Dónde está?* Barcelona / Pontevedra: Hipòtesi & Kalandraka 12

Extret de: <http://hipotesi.wordpress.com/category/ressenyes-album-il·lustrat-hipotesi&kalandraka>

(Visitada l'10 de juliol de 2011)

### 2010: De 5 a 8 anys

- Berrettoni, Marco: *Parla'm*. Il. Chiara Carrer. Barcelona / Pontevedra: Hipòtesi & Kalandraka 3
- Daporta, Mon: *Una estranya bestiola*. Il. Óscar Villán. Barna / Pontev: Hipòtesi & Kalandraka 11

Kerr, Judith (1968): *El tigre que va venir a berenar*. Barna / Pontevedra: Hipòtesi & Kalandraka 1/13

Risari, Guia: *Aquil·les el puntet*. Il. Marc Taeger. Barcelona / Pontevedra: Hipòtesi & Kalandraka 5

### **2011: De 5 a 8 anys**

Déu Prats, Joan de: *El mag dels fogons*. Il. Paloma Valdívia. Barna / Pont: Hipòtesi & Kalandraka 13

Hutchins, Pat: *L'Angelina surt a fer un tomb*. Barna/ Pontev: Hipòtesi & Kalandraka 7

Janosch: *Carta per al tigre*. Barcelona / Pontevedra: Hipòtesi & Kalandraka 8

Lobel, Arnold: *L'oncle elefant*. Barcelona / Pontevedra: Hipòtesi & Kalandraka 1

## **EDITORIAL JOVENTUT**

Extret de: *Faristol*, núm. 66, abril 2010. Barcelona: CLIJCAT  
*Histories menudes*, núm. 8, 2009-2010. Barcelona: Abacus Cooperativa

### **2009: Primers lectors**

Brown, Ruth: *El conte dels dos ratolins*. Barcelona: Editorial Joventut 10/12

Lies, Brian: *Ratpenats a la biblioteca*. Barcelona: Editorial Joventut 11

Extret de: <http://www.editorialjuventud.es/novetats-2010.html>

<http://www.editorialjuventud.es/novetats-2011.html>

(Visitada el 10 de juliol de 2011)

### **2010: (concreten més l'edat)**

Cooper, Helen: *Sopa de carbassa*. Barcelona: Editorial Joventut (de 3 a 6) 3

Fujikawa, Gyo: *Oh, quin dia més divertit*. Barcelona: Editorial Joventut (+4) 3

Harper, Piers: *Blanquet*. Barcelona: Editorial Joventut (+3) **1/10**

Hawkins, Emily: *És hora de tornar a casa, conillet*. Il. John Butler . Barna: Editorial Joventut (+4) **4/14**

Winter, Jeanette: *L'escola secreta de la Nasrin. Una historia real de l'Afganistan*. Barcelona: Editorial Joventut **10/4**

Wormell, Chris: *Feres ferotges*. Barcelona: Editorial Joventut (+5) **7/3**

#### REEDICIONS:

Carrier, Isabelle: *El cassó del Gerard*. Barcelona: Editorial Joventut **3**

Grant, Donald: *Bebès animals en perill*. Barcelona: Editorial Joventut (+6) **7**

Hohler, Franz: *El gran llibre de contes per a nens*. Il. Nikolaus Heldelbach. Barna: Editorial Joventut (+7) **5**

Laroche, Giles: *Què hi ha a dins?*. Barcelona: Editorial Joventut (+7) **10/8**

Pennypacker, Sara: *La nena dels pardals*. Il. Yoko Tanaka. Barna: Editorial Joventut (+7) **7**

Ruillier, Jérôme: *El Papa, la Mama, l'Aina I jo*. Barcelona: Editorial Joventut (+5) **1**

Shulevitz, Uri: *Quan em vesteixo de mariner*. Barcelona: Editorial Joventut (+4) **10**

#### **2011: (concreten més l'edat)**

Carlain, Noé i Duffaut, Nicolas: *Què llegeixen els animals abans de dormir*. Barcelona: Editorial Joventut **11**

Carrier, Isabelle i Valentin, Elsa: *Darrere el mur*. Barcelona: Editorial Joventut **1**

Dematons, Charlotte: *El globus groc*. Barcelona: Editorial Joventut **10**

Demi: *El test buit*. Barcelona: Editorial Joventut (+5) **3/10**

Hills, Tad: *El Roc aprèn a llegir*. Barcelona: Editorial Joventut **11**

Krause, Ute: *Quan marxaran aquests?*. Barcelona: Editorial Joventut (+5) **1**

Schössow, Peter: *El meu primer cotxe era vermell*. Barcelona: Editorial Joventut (+7) **1**

Tuckerman, Anja i Chudzinski, Daniela: *La gavina i una mar de colors*. Barcelona: Editorial Joventut 8

Winter, Jeanette: *Biblioburro*. Barcelona: Editorial Joventut (+5) 11/10

## EDITORIAL BAULA

Extret de: *Faristol*, núm. 66, abril 2010. Barcelona: CLIJCAT  
*Histories menudes*, núm. 8, 2009-2010. Barcelona: Abacus Cooperativa

### 2009: (Primers lectors. Fins els 8 anys)

Casas, Lola: *Anem de festa*. Il. Carme Queralt. Barcelona: Baula 9

Gall, Pierre Le: *Carlota i els pirates*. Il. Éric Héliot. Barcelona: Baula 1

Prats, Joan de Déu: *Dimitri*. Il. Rebeca Luciani. Barcelona: Baula 3

Extret de: <http://www.baula.com>

Catàleg general Literatura infantil i juvenil. 2010 (Edició impresa)

### 2010: (Primers lectors. Fins els 8 anys)

Arbat, Carles: *Lletraferit*. Barcelona: Baula (+6) 11

Cali, Davide: *Un papa a mida*. Il. Laura Cantone. Barcelona: Baula 1

Delgado, Josep-Francesc: *L'arbre de Nadal*. Il. Carles Arbat. Barcelona: Baula (+6) 5

Genechten, Guido van: *En Tito busca nas*. Barcelona: Baula (+4) 3

Genechten, Guido van: *El secret de l'osset*. Barcelona: Baula 3

Giménez, Toni: *El drac de l'estany*. Il. Cinta Vidal. Barcelona: Baula (+6) 5/8

Gort, Geertje: *El nen que menjava poc*. Il. Josephus Jitta. Barcelona: Baula (+5) 13

Janisch, Heinz: *Quan l'Anna té por*. Il. Barbara Jung. Barcelona: Baula (+4) 14



- Janisch, Heinz: *Els millors dies*. Il. Helga Bansch. Barcelona: Baula (+5) **3**
- Janisch, Heinz: *Una gana d'ós*. Il. Helga Bansch. Barcelona: Baula (+4) **13**
- Janisch, Heinz: *A casa*. Il. Helga Bansch. Barcelona: Baula (+2) **1/3**
- Norac, Carl: *Un regal molt gros*. Il. Émile Jadoul. Barcelona: Baula (+3) **1**
- Ribas, Noé: *Cada festa , una cançó*. Il. Fina Rifà. Barcelona: Baula (+6) **5/8**
- Ribas, Noé: *El llarg viatge de l'arc de Sant Martí*. Il. Carmen Queralt. Barcelona: Baula **5/3**
- Robberecht, Thierry: *El meu pare va ser rei*. Il. Philippe Goossens. Barcelona: Baula (+4) **1**
- Robberecht, Thierry: *Sóc un drac*. Il. Philippe Goossens. Barcelona: Baula (+5) **1**
- Rodoreda, Mercè: *Contes infantils de Mercè Rodoreda*. Il. Subi. Barcelona: Baula (+5) **8/9**
- Slegers, Liesbet: *En Pol*. Barcelona: Baula (+3) **1/3/14**
- Slegers, Liesbet: *Un nen nascut a Betlem*. Barcelona: Baula (+3) **5**
- Westera, Bette: *Anem a casa de l'àvia*. Il. Suzanne Diederer. Barcelona: Baula (+2) **1**
- Catàleg general Literatura infantil i juvenil. 2011 (Edició impresa)

**2011: (Primers lectors. Fins els 8 anys)**

NOVETATS:

- Andersen, H.C; Grahame, K. I Txèkhov, A.P.: *Tres contes de Nadal*. Il. Mariona Cabassa, Valentí Gubianas i Carles Arbat. Barcelona: Baula **5**
- Genechten, Guido van: *Veig, veig*. Barcelona: Baula (+3) **1/12**
- Molist, Pep: *Plis Plau*. Il. Cristina Sardà. Barcelona: Baula (+3) **1**
- Parot, Annelore: *Quimonos*. Barcelona: Baula (+6) **10**
- Popular: *En Patufet / En Jack i els pèsols màgics*. Il. Roser Rius i Valentí Gubianas. Barcelona: Baula (+3) **9**

Slegers, Liesbet: *Els hàbits d'en Pol*. Barcelona: Baula (+3) 14

## **EDITORIAL LA GALERA**

Extret de: *Faristol*, núm. 66, abril 2010. Barcelona: CLIJCAT  
*Histories menudes*, núm. 8, 2009-2010. Barcelona: Abacus Cooperativa

### **2009: (Primers lectors. Fins els 8 anys)**

Lienas, Gemma: *Música a la panxa*. Il. África Fanlo. Barcelona: La Galera 3

Extret de: <http://www.editorial-lagalera.com>

Catàleg 2010/2011 (Edició impresa)

### **2010 / 2011: Infantil (a partir de 4 – a partir de 7 anys)**

Alcántara, Ricardo: *Gat i gos*. Il. Gusti. Barcelona: La Galera (+5) 1

Anguera, Mercè: *I ara què ve?* Il. Cristina Losantos. Barcelona: La Galera (+5) 9

Anguera, Mercè: *Sóc molt Maria*. Il. Mabel Piérola. Barcelona: La Galera (+7) 1/2

Blanch, Xavier: *Animals de la A a la Z*. Barcelona: La Galera (+5) 4/11

Burgas, Àngel: *Alícia i el país de meravelles Il. Ignasi Blanch*. Barcelona: La Galera (+7)  
5

Canela, Montserrat: *Ioshi i la pluja*. Il. Max. Barcelona: La Galera (+7) 10/5

Cano, Carles: *Per un botó*. Il. Joma. Barcelona: La Galera (+6) 5

Canyelles, Anna: *Sant Jordi i el drac*. Il. Roser Calafell. Barcelona: La Galera (+4) 9

Canyelles, Anna: *El caganer*. Il. Roser Calafell. Barcelona: La Galera (+4) 9

Comotto, Agustí: *El mar va dir prou!*. Barcelona: La Galera (+5) 7

Deu Prats, Joan de: *El segrest de la primavera*. Il. Francesc Infante. Barcelona: La Galera  
(+7) 7

- Déu Prats, Joan de: *Els patins del Sebastià*. Il. Francesc Rovira. Barcelona: La Galera (+7) **3**
- Duran, Teresa: *Mares a l'engròs*. Il. Quelot. Barcelona: La Galera (+5) **1**
- Kelly, Mij: *On s'amaguen els gegants?* Il. Ros Collins. Barcelona: La Galera (+5) **5**
- Keselman, Gabriela: *El regal*. Il. Pep Montserrat. Barcelona: La Galera (+5) **1**
- Keselman, Gabriela: *Aquest monstre em sona....* Il. Emilio Urberuaga. Barcelona: La Galera (+5) **1**
- Lienas, David: *I ara què mengem?* Il. Cristina Losantos. Barcelona: La Galera (+7) **13**
- Lienas, Gemma: *Busco una mare*. Il. Rebeca Luciani. Barcelona: La Galera (+6) **1**
- Martí, Meritxell: *Paper de diari*. Il. Jordi Vila Delclòs. Barcelona: La Galera (+7) **8/1**
- Molina, Tomàs: *Contes del temps*. Il. El Persas. Barcelona: La Galera (+6) **7/8**
- Molina, Tomàs: *Contes de l'univers*. Il. El Persas. Barcelona: La Galera (+6) **7/8**
- Molist, Pep: *Dos fils*. Il. Emilio Urberuaga. Barcelona: La Galera (+5) **5**
- Obiols, Anna: *Rondalles de Verdaguer*. Il. Subi. Barcelona: La Galera (+7) **8/9**
- O'Callaghan, Elena: *S'han tornat bojos!* Il. África Fanlo. Barcelona: La Galera (+5) **1**
- Portell, Raimon: *Vull una corona !* Il. Ignasi Blanch. Barcelona: La Galera (+5) **1**
- Rius, Lluís: *Adormits !* Il. Montserrat Ginesta. Barcelona: La Galera (+7) **11**
- Sauret, Àngel: *Ella*. Barcelona: La Galera (+5) **1**
- Simó, Rafel: *I doncs, Pinot?* Il. Judit Morales. Barcelona: La Galera (+7) **7**
- Sobrino, Javier: *Carnaval*. Il. Rebeca Luciani. Barcelona: La Galera (+6) **9**

## 6.2 EXEMPLE DE FITXA-GUIA PER A LA LECTURA D'UN ÀLBUM IL·LUISTRAT I DE QÜESTIONARI PER A L'ALUMNE

ESCOLA

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

PROPOSTA LECTORA núm. \_\_\_\_\_

SETMANA \_\_\_\_\_

TRIMESTRE \_\_\_\_\_ NIVELL de CICLE INICIAL \_\_\_\_\_ CURS

ESCOLAR \_\_\_\_\_

<b>FITXA DE L'ÀLBUM IL·LUISTRAT</b>		
TÍTOL (en català o castellà):		(Inserir imatge de la portada)
AUTOR:	IL·LUISTRACIONS:	
EDITORIAL:	ANY:	
TRADUCCIÓ:	TÍTOL ORIGINAL:	
ANY :	EDITORIAL:	
<b>SÍNTESI ARGUMENTAL</b>		
<b>PER QUÈ AQUEST ÀLBUM IL·LUISTRAT?</b>		
CRITERIS DE SELECCIÓ	CONTEXTUALITACIÓ	FUNCIONALITAT PEDAGÒGICA
<b>COM ÉS AQUEST ÀLBUM IL·LUISTRAT?</b>		
ELEMENTS PARATEXTUALS (Prefaci, nombre de pàgines, tipografia escollida, títol, portada, catàlegs, ressenyes, col·lecció, indicadors de l'edat del lector, el lloc del llibre...)		

## QUÈ ES POT FER AMB AQUEST ÀLBUM IL·LUSTRAT?

APLICACIÓ DIDÀCTICA (Respondre el qüestionari de l'alumne per a l'anàlisi de l'àlbum il·lustrat, altres activitats complementàries)

### QÜESTIONARI DE L'ALUMNE PER A L'ANÀLISI DE L'ÀLBUM IL·LUSTRAT:

\_\_\_\_\_ Número

\_\_\_\_\_

Noms i Cognoms

\_\_\_\_\_

Classe \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_ Curs

\_\_\_\_\_

#### Anàlisi de la narració per a la comprensió lectora :

A- Contesta mirant el llibre per fora, abans de llegir-lo:

1. Per què creus que l'autor ha triat aquest títol?
2. De què t'imagines que tractarà aquest llibre?
3. Què t'ho fa pensar?
4. Hi ha alguna cosa que et cridi l'atenció abans d'obrir el llibre?

B- Contesta mirant el llibre per dins, després d'haver-lo llegit:

1. Com és la lletra del text? Per què creus que és així?
2. Els dibuixos són reals o abstractes?
3. Com estan posades les il·lustracions dins de les pàgines? Emmarcades? A dalt o a baix?...
4. Quins colors hi dominen? Quina sensació et suggereixen?
5. Què creus que és més important, el text o la imatge? Per què?
6. La imatge explica el mateix que el text?
7. Si només mirassis els dibuixos, ja sabries tota la història d'aquest llibre?
8. L'explicació dels fets d'aquest relat segueix un ordre? Quin?
9. Els fets que s'expliquen passen en aquest moment? Raona la resposta.
10. Qui explica la història?
11. Creus que qui explica la història ja sap des del començament com acaba? Per què ho creus així?
12. Com s'expliquen els fets, de forma ràpida o de forma lenta? En què ho notes?
13. T'agrada com acaba aquesta història? Per què?
14. Com és aquest final?

### Anàlisi de la narració per al desenvolupament emocional:

1. Trobes bonic aquest àlbum il·lustrat? Per què?
2. Aquesta història et fa riure o et posa trist? Per què?
3. Et fa pensar en coses que t'han passat a la teva vida? Quines?
4. T'explica coses que no sabies? Quines?
5. Creus que els personatges s'assemblen a tu i o les persones que tu coneixes? A quines? Per què?
6. T'agradaria ser com el o els personatges d'aquesta història? Per què?
7. Hi notes alguna cosa estranya en aquest relat? Quina?
8. Hi ha alguna cosa que has hagut de llegir diverses vegades per a entendre-la? Quina?
9. Si tu poguessis, canviaries alguna cosa d'aquesta història? Com?
10. Faries acabar aquest conte d'una altra manera? Com?

