

A la recerca del lloc de la literatura infantil i juvenil en el currículum escolar

Antonio Mendoza Fillola*

«Cervantes, Tolstoi, Kafka seguirán durante mucho tiempo diciéndonos acerca del hombre cosas que la sociología y la psicología científica no pueden decirnos; y los poetas nos dirán también cosas que no podemos pedir a los lingüistas acerca de la lengua y de sus posibilidades de expresión, de comunicación y de creación». G. Rodari, «Un juguete llamado libro» (1977)

La Reforma del sistema educatiu, innovadora en alguns aspectes, ha assignat algun espai a la Literatura Infantil i Juvenil (d'ara endavant, LIJ) en els dissenys curriculars. Però ho ha fet d'una manera implícita, tàcita, gairebé en complicitat amb el professor que vulgui recórrer-hi en les seves activitats d'aula. Com que no es tracta d'un contingut, ni d'un objectiu d'aprenentatge en ella mateixa, la seva presència està diluïda en les previsions curriculars. Però hi és.

En aquestes pàgines intentaré de presentar un conjunt de raons i referències que avalin l'efectivitat de la utilització de la LIJ en l'àmbit escolar, que supera la del seu ús com a mer recurs didàctic.

1. L'eclosió editorial de la LIJ

Per elaborar aquest article he hagut de remenar documentació, fitxes de treball i materials acumulats durant els anys en què vaig fer l'assignatura de Literatura Infantil. La troballa, el retrobament de determinades referències, comentaris i crítiques d'obres envellides

* Catedràtic del Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura de la UB. Ha treballat temes de Literatura Infantil des de 1975. Actualment, investiga temes relacionats amb la formació de la competència literària a l'edat escolar i amb propostes per a la innovació didàctica i l'ensenyament de la literatura. Ha publicat nombrosos articles relacionats amb els temes esmentats.

Adreça professional: Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura. Divisió de les Ciències de l'Educació. Universitat de Barcelona. Melcior de Palau, 140. 08040 Barcelona.

prematurament o fins i tot ja desaparegudes dels mercats editorials (malgrat la seva relativa joventut, ja que algunes havien aparegut fa només cinc o deu anys), m'han fet reflexionar sobre l'ingent producció -fins fa pocs anys, impensable- i el to consumista que cada cop més caracteritza l'oferta d'edicions per a nens. La renovació constant dels llibres, l'aparició incessant de col·leccions i d'incursions editorials en el mercat de la producció editorial per al públic infantil, així com l'oportunisme d'edicions que aprofiten l'èxit d'altres mitjans de comunicació per donar forma de llibre a productes inqualificables, no sempre haurà de ser entesa com a exponent de la consolidació de la Literatura Infantil y Juvenil.

Segurament és cert que el comerç de llibres per a nens evidencia un interès per oferir-los materials que els entretinguin i que els la facin passar bé. Per aquesta mateixa raó, caldria configurar uns criteris clars que permetessin valorar l'interès de moltes d'aquestes produccions.

Això no obstant, dins l'allau editorial (facilitat en molts casos per la indiscriminada traducció i adaptació d'obres) que fa molt difícil la tasca del crític, es pot constatar la pervivència d'algunes obres de validesa indiscutible, tant de tradicionals com de creació contemporània, que coexisteixen entre la interessant renovació de l'oferta literària per a nens.

Des de ja fa uns anys, aquesta especial i merescuda atenció a la producció de la LIJ ha arribat també a l'àmbit docent; el professorat mateix s'interessa per conèixer el potencial formatiu de la LIJ, i per aprofitar aquesta producció per a l'estimulació educativa dels alumnes. En suma, s'ha reconegut el potencial formatiu i les possibilitats educatives d'obres que fa un temps haguessin estat qualificades d'entreteniment, i que ara poden esdevenir un recurs i un mitjà per a l'assoliment d'objectius escolars molt diversos. Alhora, l'atenció crítica a aquesta producció, des dels centres de formació del professorat i des de les matèries de l'àrea de Didàctica de la Llengua i la Literatura, incideix en la seva potenciació ja que a més de la seva especificitat destaca la seva vinculació simultània a objectius lúdics i formatius.

Durant els darrers quinze anys, la literatura infantil ha obtingut la consolidació d'un gran èxit: la seva presència i la seva introducció a l'escola com un material particular, que per si mateix respon a un conjunt de necessitats lúdiques, afectives i de transmissió d'experiències-coneixements en consonància amb els interessos lectors dels escolars.

Si ens centrem en objectius exclusivament educatius, això ha estat possible perquè, entre d'altres funcions, la utilització de la LIJ és clau per crear i desenvolupar l'hàbit lector i constitueix el primer

material idoni per a l'aproximació a la comprensió de creacions artístiques que tenen com a matèria primera el codi lingüístic.

Per això no hi ha dubte que l'atractiu educatiu de les produccions per a nens garanteix allò que podríem anomenar *estimulació precoç envers la lectura*, en el supòsit que la LIJ activarà, com a motivació i base inicial, l'hàbit lector i el consegüent i posterior gust per la literatura.

2. Com identificar la literatura infantil i juvenil?

Si hem de buscar el lloc apropiat per a la LIJ, potser caldrà establir alguns trets i, si més no, alguns aspectes bàsics que ens permetin caracteritzar-la. Tot i que ningú no qüestiona la literarietat evident de determinades produccions per a nens i joves, que la crítica s'escarrassa a justificar i a comentar en la seva especificitat, voldria esmentar algunes consideracions al respecte, més amb la intenció d'insistir en l'evidència dels seus valors literaris que amb la pretensió de suscitar polèmica.

- *Infantil i juvenil* són només adjectius que matisen un conjunt de produccions literàries, de la mateixa manera que *medieval o realista*, per exemple, especifiquen uns models i uns sectors de la producció literària, segons uns criteris concrets.

- Infantil i juvenil només fan referència als suposats destinataris. A més, la funcionalitat determinativa d'aquests qualificatius seria difícil de justificar, sobretot quan ens referim a obres de la tradició folklòrica, popular o tradicional. Aquesta qualificació encara és més arbitrària en aquells casos en què una obra literària, en virtut d'alguna de les seves *possibles lectures*, ha passat al patrimoni de les lectures infantils (*Els viatges de Gulliver* podria ser-ne un exponent), tot i no haver estat escrita pensant en aquest públic.

- Al parer d'alguns crítics, sembla obvi que es tracta d'una simple qüestió de grau de literarietat, la qual cosa no és més que una reducció a l'absurd de la qüestió, ja que aquest mateix problema es planteja també per a la producció per a adults. El cas és que la mateixa possibilitat de contemplar la idea de gradació literària porta implícita la idea d'infraliteratura, és a dir, l'acceptació tàcita que la LIJ és una producció de *baixa graduació*. Però encara més greu és el fet que aquesta classificació no és un recurs dels crítics, sinó que és acceptada fins i tot pels mateixos autors. Així sembla indicar-ho R. Torres, crítica de LIJ, quan comenta que:

«Muy pocos autores consagrados se han planteado escribir también para niños, y, cuando lo hacen, con frecuencia han rebajado (quizá pensando en la estatura de los lectores) su propio nivel de exigencia de lo que tiene que ser una obra literaria, a la par que han elegido temas tradicionalmente considerados como infantiles» (*El País*, 12-XII-82).

Tot i que m'agradaria equivocar-me en les meves suposicions, en alguns casos la crítica obre la mà a l'hora de judicar les produccions per a nens i accepta implícitament que la literatura infantil és inferior a la dels adults, per la qual cosa requereix un *tractament crític de diferent grau*. Les paraules de R. Lukens (1976) ens serviran al respecte:

«Literature for children differs from literature for adults in degree, not in kind (...) and writing for adults (...) To fail to apply the same critical standard to children's literature is to say in effect that children's literature is inferior to adult literature»¹.

- Sovint associem l'estil o els convencionalismes de la llengua literària com a elements definidors de literatura (encara que en la realitat siguin difícilment sistematitzables), en base a la seva aparent possibilitat de ser apreciats objectivament. Certament, ni els criteris formals ni els semàntics acaben de donar compte del fenomen literari; per entendre'l en la seva complexitat cal afegir determinats convencionalismes culturals, intencionalitats de l'autor i del receptor, condicionants de recepció, etc. que escapen a una sistematització homogènia. El mateix que passa quan a unes produccions literàries determinades els apliquem el qualificatiu d'*infantil*. (D'altra banda, no podria ser d'una altra manera.)

- En sentit estricte, no és gens senzill definir un *estil* exclusiu propi de les obres infantils, ni tampoc no és fàcil establir una caracterització de l'especial ús literari de la llengua en aquestes obres de manera que inequívocament es refereixin a les produccions infantils i no a cap altra. Aquesta qüestió és un problema derivat del concepte mateix de literatura, independentment de l'adjectiu que el segueixi.

Potser el concepte d'estil, en relació a un determinat registre, ens podria servir per aproximar-nos amb més eficàcia a una caracterització de les obres per nens (tot i que n'hi hauria prou amb comparar fragments d'obres perquè ens adonéssim de la problemàtica que comporta). Observem els contrastos en els fragments següents:

«El suponía que no tenía memoria, que era torpe...; pero lo que le pasaba no era que fuera torpe ni que le faltara la memoria. Lo que pasaba era que no estudiaba.

(1) La literatura per a nens difereix de la literatura per a adults en grau, però no en qualitat (...). No aplicar el mateix criteri crític a la literatura infantil que a la dels adults vol dir, efectivament, que la literatura infantil és inferior a la literatura per a adults.

Cogía los libros, los abría con deseo de estudiar, empezaba la lectura de la lección... i en seguida se levantaba de la silla y se asomaba a la ventana para ver el toldo de los autos, o esa plata pulverizada que parecen las mangas de riego al Sol». A. Robles, *Cuentos de los juguetes vivos*.

«La sala de los caleidoscopios, larga, tubular, en forma de túnel de paredes, techo y piso cambiante. Colores de chispas de vidrio reunidos o dispersos y toda la geometría del capricho. Le espejeaban los ojos a Trampolimpin que seguía a su amo, amedrentado, inseguro, en medio de aquella trituración de cristales luminosos. Espejos, centellas, ángulos y contraángulos, túnel caleidoscópico o antecámara de socavón...». M.A. Asturias, *El hombre que lo tenía todo todo todo*.

«La noche termina de dar la vuelta redonda... Amanece. José y su perro están perdidos en un claro del bosque. El calor, húmedo y sofocante, aquieta el aire. El viento se ha quedado dormido en las ramas más altas de los lapachos en flor. Es imposible orientarse hacia donde queda el Valle de los Colibríes. Es el lugar en que descansa la luna, donde seguramente se encuentran la cuñamí y el sinvergüenza duendecillo ladrón de niños». F. Zuliani, *La Luna robada*.

Seria molt interessant comptar amb un estudi detallat i fins a un cert punt comparatiu de les *qualitats* estilístico-literàries entre les produccions d'un mateix autor destinades als infants i les dedicades al selecte públic adult, ja que podria oferir-nos dades objectives sobre la qüestió.

• Definir la *literatura*, com ja sabem, i a causa de la diversitat de textos que abraça, és una tasca difícil que fins i tot queda obviada axiomàticament al parer d'alguns crítics. Així, per exemple, F. Lázaro Carreter (1987:153) comenta que «*literatura es lo que a una persona le parece literario; solución, por lo demás, bastante verdadera...*».

En termes semblants s'expressa J. R. Townsend (1971):

«The only practical definition of a children's book today -absurd as it sound- is a book wich appears on the children's list of a publisher»².

P. Hunt (1991: 61) recorre a un comentari irònicament pragmàtic per intentar una aproximació definitòria:

«Children's literature, disturbingly enough, can quite reasonably be defined as book read by, especially suitable for, or especially satisfying for, member of the group currently defined as children. However, such

(2) Actualment, l'única definició pràctica d'un llibre per a nens -per molt absurda que sembli- és la d'un llibre que als catàlegs de les editorials apareix classificat en la llista dels llibres infantils.

an accommodating definition is not very practical, as it obviously includes every text ever read by a child, so defined»³.

M. McDowell (1973) proposa una caracterització de l'obra infantil, en la qual destaca trets com ara: *la relativa brevetat del text; el predomini de l'acció i del diàleg; la presència del protagonista infantil; el desenvolupament argumental segons esquemes convencionals; una certa tendència moralista; un to optimista; l'ús d'un llenguatge adequat als nens; i predomini de la simplicitat, la màgia, la fantasia i l'aventura.*

Peter Hunt (1991:61) destaca el caràcter de la immediatesa, és a dir la manca de permanència; i afirma que *«the children's book is, by definition, something immediate; and the immediate is prone to be ephemeral, and to interact with the immediate culture. Not many books from such a background subsequently rise to become 'high culture'»*⁴.

- Una producció és o no és literària, no si valen subterfugis classificadors para emmascarar-ne la qualitat, i encara menys si aquests apareixen plantejats en funció dels possibles destinataris. L'autèntic problema rau en l'objectivitat dels criteris que establiran definitivament què és o què no és literari...

- Com a una altra possibilitat de referència analítica, podríem referir-nos als criteris que els autors segueixen per crear les seves produccions per a nens. Malauradament, les seves respostes tampoc no resolen la qüestió, com succeeix en la resposta al qüestionari de M. Sarto (1983):

«Empecé a escribir cuentos para mi hija y poco a poco di el paso definitivo y me dediqué a escribir para los niños del mismo modo que lo hago para mayores».

«Supongo que la pedagogía de hoy nada tiene que ver con la de hace casi un siglo, en cambio hay valores que no sufren el paso del tiempo. A ellos prefiero recurrir». (C. Kurtz).

«No sabría decir a qué obedece el impulso (de escribir)».

«Huyo de la pedagogía. Pretendo distraer y educar, a mi manera y a distancia, la personalidad individualizada del receptor, del lector. Raras veces un maestro escribe un libro literario ameno». (J. Vallverdú).

-
- (3) La literatura infantil -un camp ja de per si prou relliscós- podria ser raonablement definida com els llibres llegits per, especialment indicats per, o que satisfan especialment a, els membres del grup dels usualment definits com «infants». Tanmateix una definició tan acomodaticia com aquesta no és gaire pràctica perquè, òbviament, inclou qualsevol mena de text que llegeixi un infant.
- (4) Un llibre infantil és, per definició, immediat, i la immediatesa és propensa a ser efímera i a interactuar amb la cultura immediata. En conseqüència, no gaires llibres creats amb aquestes premisses aconseguen arribar al grau d'«alta cultura».

«Escribir es para mí algo irremediable.(...) Si escribo principalmente literatura infantil es porque los niños están en todas partes y yo los veo, no sólo me cruzo con ellos; porque mi infancia, no del todo perdida, me acompaña siempre y cualquier acontecimiento vital (...) se me presenta a estatura de niño y desde allí los veo, los siento y, por lo tanto, los escribo».

«El escritor vocacional no se plantea problemas de orden pedagógico al pensar o escribir un cuento. Las corrientes pedagógicas del momento serán, sin duda, del mayor interés a la hora de preparar un plan de estudios o un tratado de geografía...». (M. del Amo)

En l'entrevista realitzada per I. Cano (1993) a Gabriel Janer, aquest respon:

«Escribo para niños por diversas razones, una de ellas puede ser el empeño en demostrarme a mi mismo que se puede hacer simplemente literatura y conseguir que los niños se interesen por ella».

«Escribir es para mí inventarme un mundo muy parecido al que me ha tocado en suerte».

«La pedagogía puede dañar profundamente a la literatura cuando se esfuerza por controlarla o dirigirla. También puede crear modelos de intervención con el fin de favorecer una lectura gratificante y libre».

«He declarado que no creo en la 'literatura' cuando está sometida a las exigencias de la psicología, cuando somete al escritor a la especificidad del niño, o al control de la pedagogía que se esfuerza en vincularla a una determinada escala de valores».

Potser perquè coneixia aquesta dispersió d'opinions, J.M. Carandell (1977: 20) declarava amb una certa ironia:

«Se supone que para escribir literatura infantil bastan las siguientes cualidades: tener un poco de imaginación, ser de una moralidad intachable, estar dispuesto a decir las mayores tonterías cuando el ingenio no llega a más, y sentir un infinito amor hacia los niños».

- Tot i suposant que sigui possible establir una preceptiva pròpia per a la literatura infantil, aquesta no aclariria perquè els nens han fet seves tantes produccions que originàriament no van ser escrites pensant en ells i, a més, l'efectivitat d'aquesta preceptiva sempre dependria de l'acceptació definitiva de les obres per part del públic destinatari, infants o joves.

En realitat, puix que l'actitud d'un receptor concret i la d'un suposat destinatari no tenen perquè coincidir, els que acaben decidint si efectivament es tracta d'una producció per a nens, són ells mateixos com a receptors, més que no pas com a destinataris.

- Això ens mostra un problema addicional: generalment és un autor adult aquell que escriu per a un públic infantil o juvenil: la seva mediació en els interessos i els gustos del destinatari no sempre garanteix una sintonia efectiva (fins i tot quan les qualitats literàries

són innegables). Quan es tracta d'establir valoracions i judicis sorgeix una problemàtica semblant (d'aquí la nostra perplexitat davant algunes recomanacions d'obres per a nens/nenes d'una determinada edat...).

- És ben cert que hi ha escriptors especialitzats únicament en la creació per a un públic infantil i juvenil. Habitualment no s'inclou aquests escriptors en els estudis de crítica literària, fins i tot són relegats als estudis de les produccions per a nens d'autors de vàlua reconeguda (Benavente, García Lorca, Casona, Delibes, Cela...). No se'ls dedica cap estudi monogràfic, senzillament perquè per a l'erudició oficial no mereixen, o si més no ho sembla, l'atenció crítica envers la seva producció. En general, aquesta és considerada com un subgènere gairebé paraliterari que compleix la funció d'entretenir uns destinataris poc exigents, poc interessats per qüestions d'expressivitat estètico-literària, etc.

- En realitat, tota obra literària és una obra artística, producte cultural de relacions diverses i de connexions de signe diferent (saviesa de transmissió oral, tradició verbal, rites, mites, interpretacions verbo-al·legòriques, tabús i normes morals, fixacions de rols...), que ressalten la seva funcionalitat lingüístico-comunicativa en reconèixer el seu valor com a element transmissor de coneixements i connexions compartits. D'aquí ve que s'hagi considerat la història literària com l'estudi històric de cultures i societats, com diu C. Guillén.

- Ens queda la possibilitat d'intentar proposar una definició complexa i genèrica d'allò que, al nostra parer, entenem que podria ser una obra per a lectors infantils i juvenils.

Si relacionem les diverses qüestions que hem anat esmentant amb els processos receptivo-interpretatius que el nen, sense dificultat aparent, desenvolupa per trobar o establir una interpretació, associació o justificació articularment imaginativa a qualsevol fenomen o fet que observa o que li crida l'atenció, potser encertaríem a trobar una proposta de definició vàlida des de la nostra perspectiva.

En aquest cas, es podria dir que una obra literària infantil serà una creació que faciliti en la seva lectura un seguit d'imatges plàstiques que la imaginació del lector transformarà en formes i idees fantàstiques, imaginatives, en les quals l'extraordinari, l'inesperat, la intriga, i en algunes ocasions l'humor s'amalgamen en un fons+forma *imaginativament versemblant* i que té la virtut potencial de barrejar la realitat amb el món imaginari.

L'anàlisi crítica de la literatura infantil i juvenil

S'ha constatat l'absència d'una crítica independent i rigorosa en el camp de la literatura infantil i juvenil (Vázquez, 1993:48), com una de les raons per les quals aquest tipus de producció literària no ha tingut un desenvolupament més important. En algunes ocasions, aquesta absència d'una crítica rigorosa provoca, com molt encertadament assenyala M. Vázquez, la confusió entre literatura infantil i allò que només és un cert tipus de literatura infantil.

Certament, la funció del crític és assessorar o indicar referències de valoració fins a un cert punt objectives.

En el seu interessant article, M. Vázquez diferencia entre crítica científica i crítica periodística: «las cuales se distinguen más por sus objetivos y por los medios de difusión que emplean que por sus mismos contenidos». En realitat, en el cas de la literatura infantil i juvenil totes dues es complementen. I els dos tipus no haurien de ser diferents als que corresponen a qualsevol crítica referida a «obres per a adults», tant si atenen a criteris filològics, les menys nombroses, o a la seva «funcionalitat» educativa o d'integració i transmissió de valors socio-culturals.

Vázquez estableix una classificació entre: a) ressenyes de caràcter *pre-crític i, sovint, promocional*; b) crítica temàtico-descriptiva; c) crítica subjectiva; d) crítica analítica o crítica pròpiament dita.

Així mateix, M. Vázquez recorda, amb uns comentaris molt encertats, les diverses modalitats d'anàlisi, que mostren la disparitat de propostes de la crítica literària actual: 1. *ètico-axiològica*, en la qual el crític assumeix el paper de moralista o d'ideòleg centrant-se en els continguts morals, educatius, religiosos o fins i tot polítics que es perceben en l'obra; 2. *psicològica*, que prioritza l'anàlisi psicològica dels personatges i el simbolisme psicoanalític del relat; 3. *sociològica*, que destaca l'estructura-jerarquia dels rols i conflictes socials; 4. *formalista*; i 5. *historicista*.

3. Algunes raons (pedagògiques?) per incloure la literatura infantil en el currículum.

«Hasta cierta edad, los niños usan el lenguaje recibido sin preguntarse por él. Luego empiezan a envidiar otro menos habitual, a querer hablar con los libros, o como la gente que ha leído libros. Y les cuesta, no

aciertan (...). El acceso a la literatura depende de la prisa y la rabieta que crie ese afán de conquista». Carmen Martín Gaité, *Río revuelto*.

3.a. La LIJ com a estimuladora de capacitats cognitives

L'estimulació de la imaginació és fonamental per al desenvolupament personal, «todo el mundo de la cultura, a diferencia del mundo de la naturaleza, es producto de la imaginación y de la creación humanas, basado en la imaginación», afirmava L.S. Vigotski (1930). Igualment G. Rodari afirmava que «incluso para comprender por qué sale agua cuando se abre un grifo hace falta imaginación» (G. Rodari, 1977:31). Efectivament, sentim a repetir sovint que la ciència mateixa es desenvolupa gràcies a la imaginació creativa de suposats teòrics (en aquest sentit, moltes hipòtesis -inicialment sorgides d'una associació predictiva o imaginativa de dades particulars- serien inimaginables, és a dir fantàstiques, fins que no intervingués la seva demostració científica. Paral·lelament, la percepció mateixa de la realitat requereix certes dots d'intuïció, és a dir, un imaginari versemblant que es complirà o no.

La ficció, en totes les seves manifestacions -des de la realista fins a la més fantàstica-, és un terreny grat a la ment humana, no només en la seva finalitat lúdico-recreativa sinó també en l'expressivitat quotidiana. Aquestes idees i d'altres que podríem afegir en la mateixa línia, justificarien la necessitat d'estimular des dels primers anys de la nostra existència la capacitat intel·lectual de la imaginació cognitiva, que pot esdevenir el pas necessari per a assimilar i establir qualsevol mena d'aprenentatge.

Segurament no cal insistir (Vigotski, 1982) en l'interès de la capacitat creadora de l'edat infantil *i la seva importància per al desenvolupament general i de la maduresa del nen*. Per part nostra, remarquem el valor de la LIJ per a aquesta estimulació.

- En la mateixa línia de pensament, voldria esmentar una interessant reflexió de J.M. Gisbert (1982), un autor d'obres per a nens:

«Tenemos una gran capacidad para imaginar directamente en imágenes, valga la redundancia, sin el auxilio de la palabra o del pensamiento abstracto puro. La expresión oral, la escritura, vienen después y trasladan lo visualizado a las descripciones textuales. (...) Cuando se puedan impresionar directamente en cintas de vídeo con la imaginación estallará la verbena fantástica universal».

Efectivament, l'educació, com a formació integral de l'individu requereix el desenvolupament de totes les seves facultats i capacitats. La literatura és un estímul d'imaginació i de vivències, de realitats i de ficcions; és també un model de formes expressives, de recursos

lingüístics i de transmissió de valors culturals. Un cop més, G. Rodari (1977: 31) ens aporta una idea al respecte:

«Una educación puramente racional producirá un hombre mutilado en algo esencial de su ser (...) Para la formación de un hombre completo y de una mente abierta a todas la direcciones, incluida la del futuro, es indispensable una fuerte imaginación».

La diversitat temàtica i la riquesa de continguts que tota obra literària transmet no poden passar desapercebudes des d'una perspectiva didàctica. En l'actual producció de LIJ s'han combinat múltiples temes que interessin i motiven la curiositat del descobriment i de l'aprenentatge inicials en la infantesa. Com apuntava F. Orquín molt encertadament («Últimas tendencias, de la historia al juego», *El País*, 12-XII-82):

«Las últimas tendencias de la literatura infantil apuntan a la recuperación del folklore nacional y de los cuentos populares y de hadas, y asimismo, al descubrimiento de otras culturas y valoración de las culturas primitivas; a la narrativa fantástica; al nuevo realismo no conformista que parte de los conflictos sociales y de una temática inhabitual en este género: divorcios, emigración, guerra, muerte, problemas generacionales; a la literatura utópica que trata de crear una conciencia crítica y cívica, propugnando una síntesis entre realidad e imaginación; a los temas militantes, antisexistas, ecologistas y pacifistas; a las novelas de carácter histórico, y finalmente, del valor otorgado a los primeros años de vida com determinantes de los hábitos de lectura, los libros-juego, entre los que sobresalen los *pop up* o los libros animados».

Veient l'amplitud de l'oferta temàtica que la producció més recent aporta al mercat de la literatura infantil, és fàcil de suposar que aquesta proporciona unes possibilitats molt interessants per als objectius escolars.

3.b. La literatura infantil com a exponent de cultura

En els nostres dies, l'adjectiu cultural s'aplica indiscriminadament a activitats i manifestacions del nostre entorn molt diverses; constantment parlem i sentim a parlar de *cultura*, amb tant d'excés que aquest terme es troba en procés de desemantització a causa de la repetida impropietat del seu ús. En bona part, l'ambigüïtat del terme *cultura* està condicionada per l'amplitud dels seus components i també per la imprecisió i els contrasentits que aquesta dispersió implica.

A causa d'aquesta complexitat conceptual, en el cas de la LIJ s'associa, de manera simplista, *cultura i llibre*, en lloc de *cultura i tradició* o *creació literària*.

Segurament, quan ens referíssim al tractament de continguts culturals des de la perspectiva didàctica hauríem de tenir molt clara la precisió que encertadament fa H. Holec (1984:92):

«Si la cultura de los individuos se constituye de valores, de creencias, de actitudes, de tomas de posición en relación al entorno, a los otros y a sí mismo, su adquisición sólo puede ser enfocada con un proceso de creación. Se forja su cultura, no la aprende».

Precisament per això, la literatura ofereix molts components culturals vàlids per a l'autoelaboració de valors culturals; és una forma d'aproximació, no és un catàleg de normes de conducta, de valors, etc., sinó la presentació indirecta d'un seguit de referències que penetraran en la consciència sòcio-emotiva i cultural de l'individu.

D'altra banda, també hauríem de tenir present que l'assimilació de continguts culturals s'estableix a partir d'un tipus determinat de conceptualització compartida, més o menys conscientment, per un grup social i matisada pel *feed-back* adaptatiu entre les creences del grup i l'elaboració de l'individu. Per la seva banda, l'educació ha de prendre com a referència pautes homogènies de l'estàndard cultural que es pretén transmetre, a través d'aquest *feed-back* de valors adquirits i apresos mitjançant les valoracions personals.

No es pot negar que com a exponent cultural el text literari està condicionat, en la seva creació i en la seva recepció, per factors objectius i subjectius de la cultura en què s'inscriu.

La recepció literària personal està condicionada pels coneixements i referències culturals de l'individu; alhora i paral·lelament, el fet literari es mostra com a resultat del conjunt de connexions entre produccions artístiques de nacions diverses, ocasionalment connectades. Des d'aquesta opció, la producció literària posa de manifest que *tant l'escriptor com el lector són creadors i re-creadors de cultura*.

S. Serrano (1989:31) ha explicat que «poesia i ficció van resultar decisives per a la conservació i estabilització dels diferents grups humans (...) la literatura va arribar a ser un veritable mecanisme de selecció natural entre les cultures». Es constata, doncs, que des de la seva aparició el llenguatge va condicionar molts sectors del desenvolupament cultural ja que va permetre conservar i transformar dades i informacions. La literatura ho continua testimoniant.

4. La literatura infantil en la perspectiva didàctica

Barrejar literatura infantil, didàctica i objectius escolars té els seus riscos. Per això, i abans de continuar, crec que cal aclarir posicions, és a dir, establir alguns objectius propis respecte a l'ús de la LIJ. Amb aquest propòsit, voldria recordar unes paraules que ja fa alguns anys va exposar Gianni Rodari (1977):

«Hay dos tipos de niño-lector, o bien el que lee para la escuela, porque leer es su ejercicio, su deber, su trabajo, poco importa si agradable o no; o bien el niño que lee por sí mismo, por gusto, para satisfacer su necesidad personal de información (...) o para alimentar la imaginación, es decir, para 'jugar a' (...); para jugar con las palabras, para navegar en el mar de las palabras según su propia inspiración».

Aquesta diferenciació ens serveix per desfer diversos equívocs. D'una banda, perquè no sembli que tractem o entenem la LIJ com un simple recurs o com un subproducte orientat a finalitats alienes a la seva essencialitat i subordinat exclusivament a objectius escolars. De l'altra, per precisar que no pretenem establir diferenciacions jerarquitzants entre literatura i literatura infantil; és a dir, no entra dins la nostra intenció considerar aquesta darrera com l'esglaió inicial per arribar a gaudir de l'«autèntica literatura», que només formaria part del contingent cultural del món adult. No podem oblidar que la LIJ ja és part integrant de la cultura en què vivim ni que, en molts casos, la primera transmissió cultural que rep l'individu s'estableix a través de cançons de bressol, cançons infantils i contes.

Els que ens ocupem de la producció literària destinada a infants i adolescents partim del supòsit de l'especificitat del seu objectiu: xalar amb la imaginativa decodificació d'un text oral o escrit, fomentar la màgia recreadora que tota interpretació d'un missatge verbal comporta i entretenir el destinatari mitjançant la interacció creativa que s'estableix entre el text i el receptor.

Ensenyar a llegir literatura ens exigeix planejar una programació específica que posi en evidència la vitalitat sòcio-cultural implícita en el text literari (captada molt particularment en la literatura contemporània) i integrar-la en l'educació com a mitjà d'acceptació personal de valors culturals.

És evident que, tractada en un context escolar, és fàcil d'acostarse a la LIJ amb plantejaments didàctics. Per exemple, les orientacions sobre el procés de lectura d'obres de LIJ coincidiran, en els seus aspectes essencials, amb el procés a seguir en qualsevol altre acte de lectura, independentment del tipus de text i de la classificació *literària* que s'estableixi.

Si bé és cert que tota obra literària només existeix com a tal a partir del moment en què un *lector* desencadena el procés de comprensió i interpretació del text al qual s'enfronta, hem d'estar atents als objectius a establir a partir d'aquest mateix acte de lectura. A l'escola, la LIJ no haurà de ser en tots els casos un pretext per derivar-ne activitats d'aprenentatge escolar, és a dir, no s'ha de plantejar com a lectura informativa o portadora de continguts escolars.

Per finalitzar aquest comentari sobre les suposades raons educatives que aconsellen la inclusió de la literatura infantil en l'activitat escolar, voldria proposar unes preguntes perquè el professor reflexionés sobre l'orientació que ha donat o donarà a les lectures d'obres infantils i juvenils:

- ¿En presentar o comentar obres, no actuem com a crítics que es dirigeixen a un «arxilector» potencial, és a dir, a un lector ideal col·lectiu que com a tal no existeix a l'aula?

- Igualment, ¿no fem servir el condicionant críticofilològic com a pretext per establir objectius sobre els materials literaris i com a pauta per a la realització d'activitats?

- En resum, ¿no tenim tendència a fer de la lectura un recurs o un deure escolar, que forma part exclusiva de la programació?

- Per acabar, ¿contemplem la possibilitat d'autoformació sociocultural, avalada en el respecte de la personal llibertat d'interpretació i satisfacció de cada lector?

5. El currículum i la literatura infantil

Un cop fetes aquestes consideracions prèvies que necessitava establir per centrar la recerca del lloc que correspon a la LIJ en el currículum escolar, passaré a comentar les possibilitats que es poden derivar de les previsions preceptives dins del marc de l'oficialitat del currículum.

El currículum és un projecte educatiu que estableix les activitats escolars segons unes intencions manifestes i que serveix de pauta per a l'activitat pragmàtico-docent dins de l'aula. Convé destacar el terme *projecte*, ja que amb ell s'indica el caràcter adaptatiu, revisable i funcional que comporta el plantejament curricular per donar pas a les iniciatives innovadores que plantegi el professorat.

Aquesta reconeguda flexibilitat permet al professorat, segons els seus criteris i les necessitats de l'alumnat, una diversificada reelaboració de l'activitat escolar. Això que ja de per si és molt interessant per a totes les àrees i components educatius, resulta encara més suggeridor per donar cabuda a la LIJ en el Projecte Curricular de Centre. Els successius nivells de concreció permetran d'especificar quins materials literaris i de quina manera serà convenient orientar-los en cada etapa o nivell. Tenint en compte la riquesa de possibilitats formatives (personals, escolars) que comporta la lectura d'obres infantils i juvenils, queda justificat assignar-li un lloc en el currículum pel mateix fet que l'elaboració d'un currículum és precisament la determinació de maneres d'afavorir l'aprenentatge significatiu dels alumnes.

A l'hora de buscar les referències a la LIJ en les diverses etapes educatives, he considerat més operatiu centrar-me en el *Diseño Curricular Base* (DCB) (que és el marc establert amb caràcter general i que presenta les previsions orientatives del sistema educatiu) i matisar les apreciacions segon el que es preveu en els Dissenys Curriculars elaborats pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

a) Educació Infantil

Els aspectes bàsics del currículum de l'Educació Infantil, segons el R.D. 1330/91, s'estableixen en tres àrees curriculars: «Identitat i autonomia personal», «Medi físic i social» i «Comunicació i representació».

En el DCB s'indica que «la Educación infantil ha de propiciar en los niños experiencias que estimulen su desarrollo personal completo», una afirmació que, òbviament, pot ser aplicada a qualsevol altra etapa educativa. Això suposa necessàriament que els recursos didàctics seran diversificats i d'un marcat caràcter globalitzador en el seu àmbit d'aplicació i interrelació. Per això les al·lusions que s'hi fa, per exemple a propòsit de l'Àrea de Comunicació i Representació, referents a l'expressió dramàtica i corporal, als jocs simbòlics en què el nen es comporta 'com si', l'exploració de la realitat, etc., són fàcilment connexionables amb d'altres referides a l'àmbit social i personal, a través d'activitats sorgides de motivacions derivades de l'ús de la literatura infantil.

En el DCB, concretament a l'Article 2, es fa referència a un seguit d'objectius que indirectament recolzen la utilització de la literatura infantil:

2. f. «Conocer algunas manifestaciones culturales de su entorno, desarrollando actitudes de respeto, interés y participación hacia ellas».

2. h. «Utilizar el lenguaje verbal de forma ajustada a las diferentes situaciones de comunicación habituales para comprender y ser comprendido por los otros, expresar sus ideas, sentimientos, experiencias y deseos, avanzar en la construcción de significados, regular la propia conducta e influir en la de los demás».

2. i. «Enriquecer y diversificar sus posibilidades expresivas mediante la utilización de los recursos y medios a su alcance, así como apreciar diferentes manifestaciones artísticas propias de su edad».

També es reconeix explícitament en un enunciat de l'Àrea de Comunicació i Representació que:

«Trabajar educativamente la comunicación implica potenciar las capacidades del niño, tanto las relacionadas con la recepción e interpretación de mensajes, com las dirigidas a emitirlos o producirlos, contribuyendo a mejorar la comprensión del mundo que le rodea y su expresión original imaginativa y creativa».

Les referències a l'*expressió imaginativa i creativa*, juntament a les de les reiterades *experiències de l'entorn* (que entenem com a enriquidores, educatives i d'un interès bàsic en l'Educació Infantil), apareixen amb relativa freqüència en els textos reguladors de la Reforma. La utilització de diversos materials literaris adequats a l'edat, com poden ser els textos procedents de la tradició oral i folklòrica (jocs verbals, poemes, cançons), la lectura de contes populars i l'explicació de narracions, aporten el component de la tradició popular de la qual participem. Al mateix temps que a aquests, es pot recórrer a altres creacions més actuals que combinen la fantasia i la imaginació amb un cert to de pragmatisme social que resulten molt adequats per a l'etapa de l'Educació Infantil perquè aporten unes primeres aproximacions al medi natural. Fins i tot no seria gaire difícil organitzar -com ja s'ha fet en algunes ocasions- el contingut de cadascuna de les unitats del currículum partint de l'estimulació provocada per la lectura, recitació, etc. d'una breu producció literària.

Curiosament, en la redacció d'aquestes normes oficials no sorgeix el terme «literatura infantil» (¿perquè es considera que el nen encara no ha desenvolupat les seves habilitats lectores, o per no condicionar l'ús d'uns recursos concrets?). Tanmateix, com tots sabem, l'enriquiment del seu potencial lingüístic comprensivo-expressivo-comunicatiu necessita estímuls i models lingüístics. Aquests, amb les seves particularitats específiques de to, registre i recursos expressius, seran inicialment de caràcter oral (endevinalles, jocs de paraules, embarbussaments, refranys, formes poètiques de tradició popular). Això no obstant, la seva utilització no exclou altres menes de textos infantils (contes populars i de la tradició universal, *intemporals*, o relats, contes, narracions d'identificació actual,

contemporanis) que, llegits pel mestre, l'introduiran no només en la fantasia del relat i en el descobriment d'experiències i sentiments i normes de conducta, sinó també en el coneixement de les possibilitats creatives del llenguatge, és a dir, en la familiarització amb diverses menes de registres literàrio-comunicatius. Fins i tot, ambdues formes es podran combinar amb dramatitzacions i formes d'expressió lingüístico-corporals.

Per descomptat, el coneixement d'obres d'altres països, de tradició cultural o de creació contemporània, li pot servir igualment per estimular el seu coneixement i/o la seva fantasia. Així, per exemple, nombrosos relats de la literatura infantil sud-americana, oriental, etc. estimularan la seva imaginació, a més de transmetre-li noves referències culturals, socials, etc. desenvolupant-li a l'hora una actitud de respecte i acceptació envers les societats multiculturals.

És possible seleccionar obres infantils d'aquest tipus per incloure-les en el desenvolupament curricular previst per a aquesta etapa. Malgrat tot, per ser conseqüents amb el nostre plantejament inicial, creiem que l'ús de la literatura infantil no hauria d'aparèixer sempre com el pretext per derivar-ne activitats d'aprenentatge.

En aquesta etapa d'Educació Infantil, igual que després en la de Primària i en la de Secundària, la literatura infantil té el seu espai propi i uns objectius específics orientats al gaudi de la lectura o de l'audició de l'obra que s'ofereixi. Només d'aquesta manera s'aconseguirà fer del nen un bon receptor de la literatura, i no un mer *utilitzador* d'obres literàries per a d'altres finalitats subsidiàries.

b) Educació Primària

Si bé els objectius que apareixen distribuïts en els Procediments, Fets, conceptes i sistemes conceptuals i Actituds, valors i normes es refereixen a qüestions pròpies de l'Àrea de Llenguatge, sense menció específica a la presència de la literatura infantil, el document que recull els ensenyaments mínims d'Educació Primària, en l'apartat corresponent a l'Àrea de Llengua i Literatura inclou un interessant paràgraf que sembla una declaració de principis sobre la funcionalitat de la lectura literària. Val la pena transcriure'l perquè pot servir-nos d'ajuda per justificar molts dels suggeriments de la utilització de la LIJ en l'elaboració dels projectes curriculars. Explícitament s'afirma que:

«El aprendizaje de la lengua escrita debe permitir a los niños y a las niñas descubrir las posibilidades que ofrece la lectura (y también la propia escritura) como fuente de placer y fantasía, de información y de saber. Junto con los conocimientos que sobre la lengua misma ofrecen los textos escritos, (léxico, morfosintaxis, ortografía, organización

del discurso, etc.) dichos textos amplían los conocimientos y experiencias del niño sobre realidades distintas a las de su entorno inmediato.

Los textos escritos, además constituyen medios culturales para la construcción social del sentido. Todos los textos, en cuanto tales, son portadores de significación. Pero ciertos textos, ya literarios, ya filosóficos, ya de sabiduría popular, buscan intencionadamente la construcción del sentido. Estos textos contribuyen (...) a despertar la conciencia de la comunicación de cada sujeto lector con una tradición y una cultura en la que han nacido ciertos textos y en la que el mismo lector ha llegado a ser persona.

Los textos escritos, sobre todo, los literarios, sean pertenecientes a la convencionalmente considerada literatura infantil, sean otros textos comprensibles y accesibles a los niños en esta edad, ofrecen especiales posibilidades de goce y disfrute, de diversión, e incluso de juego».

Paral·lelament, entre els objectius generals per a l'etapa de Primària, el «Disseny Curricular. Ensenyament Primari» de la Generalitat estableix com a tals el domini d'una sèrie de capacitats que suposadament podrien potenciar-se des de la literatura infantil. Així, per exemple, s'assenyala:

«Mostrar-se participatiu i solidari..., respectar els valors morals i ètics ; utilitzar correctament i apropiadament la llengua, conèixer les nocions fonamentals de la tradició històrica i cultural; o bé identificar i utilitzar formes de comunicació expressives, corporals, visuals, plàstiques i musicals, desenvolupant el sentit estètic i la creativitat».

Veiem que, efectivament, hi havia llocs previstos per a la LIJ en la prescripció del Currículum escolar i que és possible recórrer a la mateixa normativa per reforçar-ne la presència a l'escola. També entre els objectius generals de l'àrea (DCB), s'esmenta la necessitat de:

«Utilizar la lectura com fuente de placer, de información y de aprendizaje, y como medio de perfeccionamiento y enriquecimiento lingüístico y personal».

«Explorar las posibilidades expresivas orales y escritas de la lengua para desarrollar la sensibilidad estética, buscando cauces de comunicación creativos en el uso autónomo y personal del lenguaje».

I paral·lelament, en el Disseny Curricular de la Generalitat, dins dels objectius generals de la pròpia àrea de llengua, s'indica:

«Adquirir l'habitud lectora i, a partir de diverses fonts impreses, avançar progressivament en la fluïdesa i en la bona comprensió del text escrit com a font de plaer i de coneixements i com a ampliació del repertori lingüístic».

«Descobrir en el llenguatge i en les seves manifestacions orals, escrites i àudio-visuals, un vehicle d'accés i participació en el patrimoni cultural català, i a través d'aquest introduir-se a d'altres cultures».

«Mostrar una sensibilitat de respecte i d'interès per les manifestacions lingüístiques i culturals que li facilitin el domini d'altres llengües...».

Encara hi ha d'altres referències més explícites sobre la presència de la LIJ; però curiosament, hem d'arribar als criteris d'avaluació (DCB) per trobar-les. Alguns d'aquests criteris es basen exclusivament en les referències derivades de la suposada utilització de la LIJ; així, per exemple, se suggereix com a recursos per a l'avaluació:

«Memorizar, reproducir y representar textos orales (poemas, canciones, adivinanzas, trabalenguas, otros textos de carácter literario...) empleando la pronunciación, el ritmo y la entonación adecuados al contenido del texto».

«Producir textos orales (cuentos, relatos de diversos tipos, exposiciones y explicaciones sencillas...) en los que se presentan de forma organizada los hechos, ideas o vivencias».

«Manifestar preferencias en la selección de lecturas y expresar las propias opiniones y gustos personales sobre los textos leídos».

Igualment, és en les *Orientacions didàctiques per dissenyar activitats d'avaluació*, a propòsit de l'avaluació de la lectura (basada en la comprensió lectora, en el desenvolupament de l'hàbit lector i en el comentari oral/escrit del que s'ha llegit), on el Currículum de la Generalitat introdueix explícitament la LIJ:

«Cal que l'avaluació de la lectura s'exerceixi a partir de tota classe de textos escrits:

- Contes, còmics, narracions, novel·les...
- Textos literaris, científics, tècnics...
- Textos expositius relatius a la resta de matèries escolars.
- Teatre, guions radiofònics...
- Rodolins, poesies, cal·ligrames.
- Endevinalles, refranys, frases fetes...
- Revistes, diaris...
- Cartes, telegrams...
- Jeroglífics, alfabets secrets...».

És a dir, sembla que en els suggeriments per a l'avaluació es reconeix la presència i l'interès de les produccions infantils, que no s'han explicat entre el detall dels continguts que componen l'Àrea. És, potser, una manera suggeridora de presentar l'adequació de textos i de finalitats didàctico-pedagògiques.

c) Educació Secundària

En el DCB de Secundària es destaca la *funcionalitat cognitiva* del text literari i es fa referència expressa als components culturals de les produccions literàries. Realment, les afirmacions que, a propòsit de la funcionalitat de la literatura es fan per a aquesta etapa -com ja hem indicat anteriorment- són totalment vàlides per a qualsevol de les anteriors. Possiblement aquí s'han enumerat amb més detall, pensant exclusivament en la producció literària nacional i clàssica i no tant en la producció infantil i juvenil. Això no obstant, com hem intentat de justificar al començament d'aquest article, les consideracions que trobareu a continuació tenen una validesa total per qualsevol mena de literatura.

Vegem aquesta nova declaració de principis sobre la funcionalitat educativa de tota manifestació literària:

«La literatura se muestra com la fuente primordial de construcción de sentido a través de discursos óptimamente organizados y, por lo tanto, en los que la lengua adquiere plena funcionalidad. Todos los textos tienen sentido, pero los literarios son aquellos que buscan primordialmente la construcción del mismo».

«(...) Los textos literarios, merced a la función estética que impregna todo su mensaje y a los condicionantes sociales y culturales que influyen y se reflejan en los mismos, ofrecen la posibilidad de ampliar la visión del mundo, de desarrollar el sentido del análisis y de la crítica, de gozar y encontrar placer en su conocimiento y de enriquecer el dominio de la lengua» (p. 373-374) (2).

Evidentment, les prescripcions següents, recollides en el DCB del MEC, Àrea de Llengua i Literatura, poden ser tant certes i aplicables per a l'Ensenyament Secundari Obligatori, com per a l'Educació Infantil o Primària (llevat de quan es considera la literatura (història de la literatura, literarietat?) com objecte mateix d'aprenentatge):

«La enseñanza y el aprendizaje de la lengua y la literatura están estrechamente vinculados a la realidad circundante, por lo que debe concederse especial atención al contexto cultural y lingüístico (lenguas y variantes idiomáticas) de la localidad, región o nacionalidad de los alumnos, impulsando su interés por el mismo y fomentando su valoración positiva. En este sentido, son de especial relevancia las obras literarias, ya que permiten apreciar la evolución lingüística pues en ellas aparece reflejada una parte importante de la tradición cultural».

Quant als continguts, s'indica que:

«3. Los contenidos seleccionados han de ser útiles para satisfacer las necesidades de comunicación de los alumnos en su medio social y cultural, por lo que se derivarán del trabajo sobre textos reales (orales y escritos, tanto literarios como no literarios).

6. Deben incorporarse como contenidos propios del área aquellos que faciliten el trabajo interdisciplinar con el resto de áreas curriculares de la etapa, atendiendo especialmente a la interrelación con otros sistemas y códigos de comunicación (plástico, musical, gestual, corporal, gráfico, etc.).

(...)

Objetivos:

8. Beneficiarse y disfrutar autónomamente de la lectura i de la escritura com formas de comunicación y como fuentes de enriquecimiento cultural y de placer personal.

9. Analizar, comentar y producir textos literarios orales i escritos desde posturas personales críticas y creativas, valorando las obras relevantes de la tradición literaria como ejemplos del uso de la lengua y como muestras destacadas del patrimonio cultural de la comunidad».

És ben cert que sovint plantejaments com els expressats en el DCB (Valoració de la llengua com a producte i procés socio-cultural que evoluciona i com a vehicle de transmissió i creació cultural; La literatura com a instrument de transmissió i de creació cultural i com a expressió histórico-social; Valoració de les diverses produccions literàries en llengua castellana i en les altres llengües de l'Estat espanyol com a expressió de la riquesa pluricultural i plurilingüe d'aquest; Valoració dels missatges culturals continguts en diversos llenguatges no verbals) s'entenen com a objectius generals que, suposadament, s'assoleixen per l'activitat general de l'aula, sense que calgui un plantejament específic o particular. Tanmateix, quan es passa a la pràctica aquests objectius queden fàcilment en l'oblit i es presta més atenció a la «concreció» temàtica i als *continguts de coneixement i aprenentatge* previstos en el programa. Aquest risc, és clar, és més gran en l'Etapa de Secundària.

Aquestes capacitats, que responen a objectius veritablement importants, demanen una concreció metodològica específica per ser desenvolupats amb l'efectivitat necessària perquè l'alumne els percebi i els accepti en una adequada i formativa síntesi de coneixements i actituds. És a dir, cal evitar que l'aprenentatge cultural de la literatura esdevingui un objectiu ambigu de la programació (encobert pels coneixements teòrics), perquè això suposa desvirtuar els valors essencials de la literatura.

La LIJ permet el tractament d'aquest valors a partir del plantejament de la recepció literàrio-cultural, atès que implica la participació activa de l'individu i l'elaboració de coneixements i valoracions crítiques mitjançant l'aproximació a obres amenes, motivadores i properes als interessos de l'alumnat.

Referències bibliogràfiques

- AIKEN, J.: *The way to write for Children*. Nova York: St. Martin's Press, 1982.
- ANTÚNEZ, S.: *El Proyecto Educativo de Centro*. Barcelona: Graó, 1987.
- ALEXANDER, R. i altres: *Curriculum Organization and Classroom Practice in Primary Schools*. Londres: HMSO, 1992.
- ALMENZAR, M.L.: *Proyecto Curricular de Educación Infantil*. Madrid: Ed. Escuela Española, 1993.
- ARMSTRONG, D.: *Developing and Documenting the Curriculum*. Boston: Allyn and Bacon, 1989.
- BARBERÁ, V.: *El proyecto educativo, plan anual de centro y programación docente*. Madrid: Ed. Escuela Española, 1987.
- BATOR, R. (ed.): *Signposts to Criticism of Children's Literature*. Chicago: American Library Association, 1982.
- CANO, I. (1993): «El autor y su obra. Gabriel Janer Manila», a *Primeras Noticias*, núm. 121, octubre-novembre
- CARANDELL, J.M. (1977): «Reflexiones acerca de la literatura llamada infantil», a *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 36, pp. 23-25.
- CERVERA, J.: *Teoría de la literatura infantil*. Bilbao: Mensajero, Universidad de Deusto, 1991.
- COLL, C.: *Psicología y Curriculum*. Barcelona: Laia, 1987.
- COLL, C. (compilador): *Desarrollo psicológico y educativo*. Madrid: Alianza Psicología, 1991.
- COLL, C.: *Los contenidos de la Reforma*. Madrid: Santillana, 1992. (Aula XXI.)
- COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J.: *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza, 1990.
- COLOMER, M.: «La literatura infantil y juvenil en España», a Nobile A.: *La literatura infantil y juvenil*. Madrid: Morata, 1993.
- CHAMBERS, A.: *Introducing Books to Children*. Londres: Heinemann, 1973.
- CHESTER, T.R.: *Sources of informations about Children's Books*. South Woodchester: Thimble Press, 1989.
- DDAA: *Del proyecto educativo a la programación de aula*. Barcelona: Graó, 1992.
- DDAA: *El Proyecto Curricular de Centro como instrumento de renovación de la Escuela*. Barcelona: PSEC, 1991.
- CHESTER, T.R.: *Children's Books Research: a practical guide to techniques and sources*. South Woodchester: Thimble Press, 1989.
- DÍAZ-PLAJA, A.; POSTIGO, R.M. (1993): «La infancia literaria», a *CLIJ. (Cuadernos de Literatura infantil y Juvenil)*, núm 52, Monogràfic.
- HERNÁNDEZ, J.M.; SEPÚLVEDA, F. (1993): *Diseño de unidades didácticas de lengua y literatura en la Secundaria Obligatoria*. Madrid: Cincel, 1993.

- HOLEC, H. (1984): «Une forme d'éducation globale: l'éducation interculturelle», a *Mélanges Pédagogiques*, 1984, pp. 87-97.
- HUNT, P. (1991): *Criticism, Theory, & Children's Literature*. Cambridge (Massachusetts): Basil Blackwell.
- LÁZARO CARRETER, F. (1987): «La Literatura como fenómeno Comunicativo», a Mayoral J.A. (ed): *Pragmática de la comunicación literaria*. Madrid: Arco Libros.
- MCDOWELL, M. (1973): «Fiction for children and adults; some essential differences», a *Children's Literature in Education*, núm. 10, pp. 80-98.
- MOROTE, P.: «Hacia un concepto de literatura infantil y juvenil», a *Monteolivete*, núm. 8, 1992. pp. 111-116. Universitat de València.
- NOBILE, A.: *La literatura infantil y juvenil*. Madrid: Morata, 1993.
- SARTO, M. (1978): «Diez autores de Literatura infantil, opinan» a *El Libro Español*. Madrid: INLE.
- REY, R.; SANTAMARÍA, J.M.: *El Proyecto Educativo de Centro: de la teoría a la acción educativa*. Madrid: Escuela Española, 1992.
- RODARI, G. (1977): «Un juguete llamado libro», a *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 36, pp. 38-41.
- TREPAT, C.A.; FREIXENET, D.: *Del currículum als crèdits*. Barcelona: Laia, 1993.
- TUCKER, N.: *The Child and the Book: a psychological and literary exploration*. Cambridge: CUP, 1981.
- VÁZQUEZ, M. (1993): «Literatura Infantil y crítica literaria», a *Primeras Noticias*, núm. 121, octubre-novembre, pp. 48-54.
- WEBSTER, A.; WEBSTER, V.: *Profiles of Development: Recording Children's progress within the National Curriculum. Avec Designs*. Bristol, 1990.

Paraules clau

Literatura infantil

Reforma educativa

Literatura juvenil

Formació d'hàbits

Currículum

Lectura

Abstracts

El presente artículo atiende a la consideración y funcionalidad que se asigna a la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) en los diseños curriculares surgidos de la Reforma.

La presencia no siempre explícita en el currículum escolar de este tipo de producción, exige una atención especial para ser tratada en su especificidad dentro del marco de las actividades de clase, puesto que no se trata de un contenido ni de un objetivo de aprendizaje en sí misma.

A la vez, se expone un conjunto de razones y referencias que avalen la efectiva utilización de la LIJ en el ámbito escolar, en sus objetivos propios, más que considerarla mero recurso didáctico.

Cet article traite de la place réservée à la littérature pour enfants et aux ouvrages pour la jeunesse dans les curricula nés de la Réforme.

La présence de ces productions — pas toujours explicite — dans le curriculum scolaire mérite que l'on s'y arrête, car cette littérature doit être traitée dans sa spécificité dans le cadre des activités scolaires. Il ne s'agit en effet ni d'un contenu ni d'un objectif d'apprentissage en lui-même.

L'auteur présente également une série de raisons et de références confirmant l'utilisation effective de la littérature pour enfants à l'école, avec ses objectifs propres, plus que son emploi comme simple moyen didactique.

This article deals with the consideration and utility assigned to children's and young people's literature in the curriculum designs which have emerged from the Reform.

The presence of those productions in the school curriculum, which is not always explicit, requires special treatment within the framework of classroom activities, since it is not a content or a learning objective in itself.

There is also a list of reasons and references to support the effectiveness of using children's and young people's literature in school for its own sake rather than as a mere didactic resource.