

# L'adquisició de competències narratives i audiovisuals mitjançant el llibre il·lustrat, la tira còmica i el cinema d'animació

**Jaume Duran\* i Teresa Duran\*\***

## Resum

El propòsit d'aquest estudi té un doble objectiu: d'una banda, des del punt de vista històric, assenyalar la confluència existent, a cavall dels segles XIX i XX, d'un magma comú de pràctiques del dibuix que permeten l'eclosió de certes arts narratives com el llibre il·lustrat, la tira còmica i el cinema d'animació, materials que cent anys després de la seva gènesi encara no han trobat el seu lloc en l'ensenyament i, de l'altra, des del punt de vista educatiu, aportar instruments de reflexió per a l'adquisició de millors competències narratives i audiovisuals a partir d'aquests materials.

## Paraules clau

llibre il·lustrat, tira còmica, cinema d'animació, educació audiovisual

*Recepció de l'original: 30 d'abril de 2008*

*Acceptació de l'article: 29 de maig de 2008*

## Introducció

La creació i recepció d'imatges son fenòmens antics, però mai fins al moment actual havien tingut tan gran impacte sobre la població infantil. Aquest fet pot atribuir-se a factors culturals i econòmics tan característics del nostre segle com l'eclosió de la societat de la comunicació i, en aquesta, la fenomenologia postmoderna de la cultura audiovisual.

Creiem que cada cop més ha augmentat el nombre d'imatges que ens arriben, per canals molt diferents, però constatem que, a pesar de las inquietuds que animen els moviments de renovació pedagògica, l'ensenyament roman bastant «cec» davant d'una necessària i precisa educació audiovisual que permeti a la infantesa endinsar-se en el segle XXI, el segle anomenat de la comunicació, ben ensinistrada per obtenir aprenentatges cognitius, deductius i interpretatius de les imatges.

En qualsevol cas, cal dir que no pretenem sobrecarregar encara més els complexos programes escolars, habitualment i penosament tan logocèntrics, ja que això és competència dels ministeris i departaments d'educació dels nostres països, sinó, més simplement, treure de l'oblit, recuperar, la responsabilitat comuna, social, de tots aquells que se senten compromesos amb l'aprenentatge audiovisual infantil, pares,

(\*) Professor del Departament d'Educació Visual i Plàstica - Comunicació Audiovisual, de la Facultat de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona. Llicenciat en Filologia, en Lingüística, i Diploma d'estudis avançats en Història de l'Art. Igualment, és professor de l'Escola Superior de Cinema i Audiovisuals de Catalunya, consultor de la Universitat Oberta de Catalunya, i col·laborador del Departament de Tecnologies Audiovisuals d'Enginyeria i Arquitectura La Salle - Universitat Ramon Llull. Adreça electrònica: jaumeduran@ub.edu

(\*\*) Professora del Departament d'Educació Visual i Plàstica - Comunicació Audiovisual, de la Facultat de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona. És doctora en Pedagogia, escriptora i crítica de literatura infantil, amb més de seixanta títols publicats en aquest camp, alguns dels quals han rebut premis nacionals i internacionals. També, comissària i guionista d'exposicions temàtiques. Creu de Sant Jordi 2007. Adreça electrònica: tduran@ub.edu

educadors, programadors televisius, publicitaris, editors, etc., ja que seria una veritable irresponsabilitat avui dia creure que per educar n'hi ha prou amb delegar aquesta funció a un únic ministeri o departament, o als mestres com a únics professionals. Perquè escola i societat no són ens aïllats o desvinculats.

## L'aventura de la imatge (I): il·lustració i vinyeta

Quina estranya influència dels astres va portar la prodigiosa eclòsió de la imatge a finals del segle XIX i la seva no gens menys prodigiosa diversificació? Podem titllar aquest fenomen de «confluència dels astres» o, més audaçment, de *revolució*. De fet, molt més del que és habitual, hauríem d'insistir a fixar-nos fins a quin punt la Revolució Industrial va ser també una *revolució cultural*, i que en aquest període posterior a la Il·lustració culmina el pensament modern, basat en la reflexió del «fet» (*fact*) per donar pas a la reflexió de l'«opció» (*option*), sobre la qual se sustenta tot el pensament postmodern, segons Roland Barthes (1957).

La imatge il·lustrada, la il·lustració en minúscula, ja era una aportació freqüent i bàsica en els llibres molt abans de la Il·lustració en majúscula, l'obra més emblemàtica de la qual podria ser l'*Encyclopédie Diderot et d'Alembert* (1747). Miniatures i gravats sortiren de les mans de mestres magnífics, com els germans Herman, Jean i Paul Limbourg o Albrecht Dürer, alguns segles abans de l'anomenat segle de les Llums i de la Revolució Industrial.

Igualment, amb aquesta, arribaren diverses fites que convé assenyalar, perquè són les causants dels grans canvis en la comunicació visual, per extensió audiovisual, que ens interessa estudiar. Dues d'elles són pures invencions mecàniques, i les altres dues, fenòmens sociològics. Les invencions mecàniques serien:

- La invenció del rotlle de paper continu (1798), de Louis Nicolas Robert, un invent poc citat comunament, però que dona peu a la possibilitat d'imprimir periòdics i llibres en màquines rotatives, que permeten tiratges molt alts a un cost molt baix.
- La invenció de la *fotografia* (1816), de Joseph Nicéphore Niepce i, també, de Louis Jacques Mandé Daguerre (1836), deutora de les *càmeres obscures* renaixentistes i barroques, les aplicacions documentals de les quals, per a les ciències en general i la informació en particular, seran valorades i assimilades ràpidament.

Dels fenòmens sociològics de l'època, aquí en destacaríem només dos:

- La implantació de l'*escolaritat obligatòria* que, al llarg de tot el segle XIX, i en gairebé tots els països europeus, permet una alfabetització progressiva de la població, fet que comporta la necessitat de publicar llibres i estampes en abundància, per a un ús no solament escolar sinó també popular.
- Les grans *migracions*, que també al llarg de tot el segle XIX porten gent del camp a la ciutat, ja que és a la ciutat i en la seva perifèria on s'implanten la majoria de les indústries que precisen una mà d'obra abundant. Aquest fenomen obrirà pas a una nova estratificació social, amb la figura hegemònica del burgès, àvid d'uns llibres, estudis i cultura que li permetin competir i suplantar l'anterior figura del noble o gentil, i també amb la figura de l'obrer proletari, més gran en nombre, que aviat s'organitzarà associativament i cultural.

Burguesos o proletaris, nens o adults, busquen imatges. Les il·lustracions són sumament anhelades. Els escolars les trobaran en les il·lustracions dels llibres de text,

els nens rics tindran accés, a més, a altres llibres relligats i il·lustrats elegantment, de ficció o de coneixement. I la premsa, ja sigui al servei de les classes burgeses o de les classes proletàries, a fi de competir, demanarà cada cop més un nombre important d'il·lustracions, que han de ser elaborades amb molta pressa, i fins i tot urgència, amb la qual cosa la caricatura acabarà adquirint la seva definitiva acceptació social, segons Ernst H. Gombrich (1959).

Obtenim així dos tipus d'il·lustracions: una, més acadèmica i excel·lent, al servei d'allò que es considera «políticament correcte», que, mitjançant el procés del gravat en relleu, passa a formar part dels llibres de text, de la narrativa en general (per exemple, les grans novel·les d'aventures de Jules Verne, bellament editades per Jules Hetzel), dels àlbums (llibres de gran format amb compilacions d'imatges naturalistes o paisatgístiques) i de les portades dels grans periòdics; i l'altra tipus d'il·lustració, al servei d'allò que es considera «políticament incorrecte», engreixant sobretot les pàgines de la premsa satírica, que arriba aleshores al seu apogeu, i que posteriorment donarà lloc a la premsa infantil. La tècnica del dibuix entra així en una edat d'or.

El primer tipus d'il·lustracions decimonòniques, el que passa a formar part dels llibres de text, de les novel·les d'aventures, dels àlbums paisatgístics i de les portades dels grans periòdics, en línies generals, es caracteritza per:

- L'ús del pla general frontal en moltes escenes d'acció.
- L'afany per representar el context en què aquesta ocorre.
- Les angulacions i els punts de vista molt primaris i possibilistes.
- El retrat dels personatges principals preferiblement de cos sencer.
- L'absència d'expressió en rostres i posats.
- L'estatisme i la teatralitat en el gest.
- La invenció de l'adversari (en el cas de monstres i altres enginys) a partir de l'addició d'elements naturals o usuals.
- La peremptòria necessitat de donar credibilitat documental a allò que s'esdevé.

El segon tipus d'il·lustracions, el que es basa en el potencial de la caricatura, és més transgressor. No ha d'estranyar-nos que els seus fonaments fossin elaborats, estudiats i fixats per un professor titular de retòrica en l'acadèmia ginebrina de Belles Arts. Ens referim a Rodolphe Topffer, qui publica el 1827 la primera historieta en forma seqüencial, assentant les bases de la historieta il·lustrada, de la tira còmica o el còmic.

I a partir d'aquí se succeeixen els seus deixebles, els pioners de la vinyeta, aquest art narratiu transgressor: Alexander von Huell publica la primera historieta holandesa, *Zoo Zijner*, el 1847; Wilhelm Bush divulga la seva celebèrrima obra *Max und Moritz* el 1865; l'emigrant Angelo Agostini publica la primera historieta brasilera de les aventures del *Nhò Quim* el 1869; Rafael Bordalo Piñeiro fa el mateix a Portugal amb el seu *Zé Povinho* el 1871; tan polifacètic com aquest darrer, l'artista català Apel·les Mestres llança al mercat els seus *Cuentos vivos* el 1881; *La famille Fénuillard*, del francès Christophe, apareix el 1889, i finalment, Richard F. Outcault, en publicar les peripècies del seu *Yellow Kid* a les pàgines del *New York World* el 1895, assenta les bases del còmic modern i imposa la unió gràfica del text i la imatge en el mateix marc de la vinyeta, en lloc d'ubicar el primer sota la segona.

Les característiques d'aquest tipus d'il·lustració, a grans trets, són:

- Les enginyoses maneres d'enquadrar la imatge.
- L'economia formal del traç.
- El menyspreu per ubicar l'acció en un paratge o context concret.
- Els protagonistes arquetípics i, en la seva majoria, herois bufs.
- Els personatges caricaturescos o esquematitzats.
- L'expressivitat del rostre i el posat.
- La invenció enginyosa i heterodoxa formal de les solucions al conflicte narratiu.

Sigui com sigui, aquest tipus de narració gràfica va necessitar un segle per desenvolupar tot el seu potencial, però va ser molt hàbil a establir les regles per a la comprensió i interpretació d'allò narrat. A diferència dels procediments utilitzats per a la il·lustració dels grans llibres de contes, les grans novel·les d'aventures o la representació gràfica dels successos narrats pels periòdics, aquí no es feia tanta gala de la habilitat i l'excel·lència de l'emissor-il·lustrador, sinó que es provocava l'empatia enginyosa del receptor-lector. És a dir, la interacció entre emissor i receptor era més gran. En el primer cas, es converteix el lector en espectador admirador d'una il·lustració estàtica, i en el segon, en còmplice d'allò narrat dinàmicament.

## L'aventura de la imatge (II): fotografia i fotograma

Amb tot això, ens estem oblidant de la fotografia. Aquesta va ser, inicialment, una imatge documental, aprofitada per fer vistes aèries d'una ciutat com París, o un document gràfic sobre les característiques físiques d'un individu o d'una família (fenomen que la policia, com explica John Berger [1972], va aprofitar aviat per als seus arxius). En aquesta faceta de document gràfic fiable, bàsicament analògic amb la realitat, la fotografia es va guanyar un lloc d'honor en les ciències, i un lloc molt amable i requerit en usos més vulgars i familiars com en l'enviament de postals amb vistes d'un monument o d'un paisatge. El retrat familiar es va convertir en costum, i resulta curiós observar com contrasta el hieratisme forçat de les figures retratades (haviem de romandre estàtiques mentre es premia l'obturador) amb telons de fons més o menys idealitzats i molt teatrals. Aquestes primeres fotografies del segle XIX s'emparenten sorprenentment amb els cànons que regien una il·lustració «ben feta». El seu caràcter documental sembla exigir una immanència del retratat, una pervivència assegurada més allà del temps i les seves mutacions constants. Encara avui les contemplem com a fotos per a la memòria, i no per a la vivència. Aquests ulls que miren fixament la càmera, aquests posats hieràtics, aquest componiment i elegància obligada, congelen qualsevol efecte de moviment o d'espontaneïtat.

Així doncs, per obtenir aquests efectes serà necessària la invenció del cinema, després d'una llarga i polifacètica perquisició enginyosa sobre les possibilitats de la fotografia per revelar el moviment dels éssers vius. En paral·lel a certs enginys que havien tractat i tractaven la projecció d'imatges dibuixades en moviment, a finals de la dècada de 1860 i principis de la següent, la recerca per captar imatges estàtiques de la realitat, a través de la fotografia, i projectar-les després en moviment, a través de propostes tècniques de diversa índole, es va anar accentuant especialment fins arribar el 1895 a la invenció del *cinematògraf*, dels germans francesos Auguste i Louis Lumière, per més que no s'han d'oblidar el kinetoscopi, del nord-americà Thomas Alva Edison i el seu ajudant anglofrancès William Kennedy Laurie Dickson, o altres invents similars.

A tal efecte, el 28 de desembre de 1895, Antoine Lumière, impulsor de l'aleshores segona indústria fotogràfica mundial, amb seu a Lió (França), després de la nord-americana *Eastman Kodak*, i pare d'Auguste i Louis, realitzava al saló *Indien* del *Grand Café* de París, situat al número 14 del *Boulevard des Capucines*, la primera projecció pública de pagament del cinematògraf, un aparell que permet enregistrar, processar i projectar imatges en moviment. A principis d'aquell mateix any, els dos germans havien patentat l'invent, que havien desenvolupat a partir de la idea d'un kinetoscopi i vuit pel·lícules perforades de 35mm que el seu pare havia adquirit uns mesos abans.

El kinetoscopi va ser un invent de Dickson, patentat per Edison el 1889, que constava de dues màquines, un *kinetògraf* o càmera filmadora, i un aparell per veure films o kinestoscopi pròpiament dit. Edison havia estat molt interessat pels estudis sobre la impressió de moviment que havia realitzat Eadweard Muybridge mitjançant el seu *zoopraxinoscopi*, un aparell que utilitzava la llum per projectar imatges seqüencials mitjançant l'ús d'un disc de vidre, i havia encarregat a Dickson que investigués sobre l'assumpte. També, havia obtingut l'exclusiva dels rotllos de cel·luloide de 35mm fabricats per *Eastman Kodak*, que perforava manualment en un principi per un costat, i posteriorment, pels dos, amb un total de quatre perforacions rectangulars per fotograma, que s'arrossegaven uniformement gràcies a unes rodes dentades de l'aparell. A més, el 1892, va encarregar la construcció d'un pavelló per a la realització dels seus primers films, que va batejar com *The Black Maria*.

L'1 de maig de 1893, en el *Zoopraxographical Hall* de la Fira Mundial de Chicago, la introducció d'una moneda d'un centau en una màquina kinetoscòpica permetia veure o repetir, a qualsevol persona, per primera vegada, algunes pel·lícules disposades en bandes contínues, i un any més tard, s'inaugurava a Broadway, Nova York, el primer saló dedicat exclusivament a l'explotació d'aquest aparell, amb deu màquines.

En poc temps, els kinetoscopis s'havien multiplicat i es multiplicarien per Estats Units, i fins i tot per Europa, donant grans beneficis al seu inventor, que venia els seus films entre 10 i 20 dòlars. La seva temàtica: acrobàcies, danses, jocs de mà... No obstant, davant de la competència del cinematògraf, encara amb més èxit, que permetia projectar els films i no veure'ls individualment, Edison va decidir projectar-los mitjançant el vitascopi creat per Thomas J. Armat, també sota la seva patent.

Altres invents similars no van gaudir de tanta sort, potser perquè no tingueren la mateixa qualitat tècnica o les mateixes oportunitats. De tots ells, va destacar el *bioscopi*, dels alemanys Emil i Maximilian Skladanowsky, amb el qual van fer una primera projecció pública al music-hall *Wintergarten* de Berlín l'1 de novembre de 1895.

D'aquesta manera, el cinema i el còmic van ser, en els seus orígens, fenòmens populars, mirats amb commiseració per aquells que intervenien en la canònica acadèmia de les arts. En aquests primers anys, el cinema era fill de la burgesia, dels seus interessos econòmics i del seu desenvolupament industrial, dels seus ideals. Els films, aleshores, mostraven vertaderes imatges en moviment, retrats socials. Alhora, el cinema era fill del proletariat, que ocupava les ciutats i que estava mancat de mitjans per accedir a altres espectacles més cars i minoritaris. Els films també s'inspiraven en els espectacles populars, de fira o atraccions. A poc a poc, les dues temàtiques es van anar fonent, i tímidament es va començar a crear un llenguatge cinematogràfic que va captivar igualment tots dos sectors. Cal afegir que el cinema va adquirir molt abans que el còmic la qualitat de setè art, mentre que al còmic li ha tocat ser el novè.

Al principi, el cinema i el còmic, gairebé bessons pel que fa a la data de naixement convencional, van ser majoritàriament bufonescos, grotescos, mers espectacles «innocents» per a ments poc cultivades. Cinema i còmic són presos tan poc seriosament que a aquella societat li resulta fàcil creure desdenyosament que són puerils, infantils, aptes per a nens o gent «que no saben gran cosa» i a la qual resulta fàcil engalipar. I tanmateix...

Tanmateix, amb l'entrada del segle xx, assistim a un desigual malbaratament d'enginy per part de certs magnífics pioners del cinema que van ser, també, grans il·lustradors i artistes de múltiples facetes. Ens referim, sobretot, a Georges Méliès, James Stuart Blackton, Émile Cohl i Winsor McCay, però també podríem fer extensiu el seu enginy caricaturesc al pintor cubista Lyonel Feininger o al publicista Benjamin Rabier, els quals no van menysprear de treballar en aquestes arts «puerils», si més no directament, malgrat que ambdós entren en les enciclopèdies per la seva fama en altres pràctiques artístiques. El gran mèrit de tots ells fou adonar-se de les possibilitats que oferia la suma de la tècnica amb l'art. No van tancar els ulls davant les ignotes possibilitats d'experimentació que oferien els nous enginyers, ni es van atrinxerar dins el virtuosisme acadèmic de l'art. Senzillament, van veure, observar, reflexionar i experimentar els camins que la tècnica els oferia. Una mica com avui, que hi ha grans artistes que troben en les tecnologies de la comunicació una exploració apassionant per als seus anhels expressius.

A Méliès, se li atribueix la invenció del trucatge cinematogràfic que dona origen al cinema fantàstic, però s'oblida que va ser un emèrit il·lustrador, escenògraf i dissenyador. A Blackton, se li atribueix el primer film de dibuixos animats de la història, *Humorous Phases of Funny Faces* (1906), però cal ressaltar també que havia treballat uns anys abans com a reporter gràfic d'un prestigiós diari, el *New York Evening World*. A Cohl, se li atorga la creació dels primers personatges de dibuixos animats, els *fantoches*, però havia estat anteriorment un eminent il·lustrador i cartellista, entre moltes altres activitats. I a McCay, se li reconeix haver demostrat als lectors el 1905, amb el seu *Little Nemo in Slumberland*, que el còmic no solament serveix per riure sinó també per somiar, a banda que se'l té pel creador d'una de les primeres obres mestres del cinema d'animació, *Gertie, the Dinosaur* (1914), però s'oblida que va ser el primer a adonar-se que solament amb dibuixos podia realitzar-se un gran documental, *The Sinking of the Lusitania* (1918), que va requerir milers d'il·lustracions fetes a mà, ja que no existia cap fotografia testimonial d'aquell luctuós fet bèl·lic.

¿Quin nexa tenen en comú aquests pioners del cinema en general i del cinema d'animació en particular? En primer lloc, les seves dots excel·lents per al dibuix, una preparació esmerada que els va fer comprendre no solament com funcionaven les noves màquines i tècniques, sinó sobretot el seu potencial comunicatiu i retòric. Perquè, en segon lloc, és necessari observar i remarcar que allò que els va fer traslladar les seves habilitats gràfiques al cel·luloide va ser la seva comprensió clarivident d'allò que el cinema, amb la seva capacitat per transmetre la sensació de moviment i d'acció, era capaç de *narrar* com cap altra art plàstica havia pogut fer fins al moment. El pedagog Jerome Bruner (1990) afirma que el desenvolupament de la nostra intel·ligència és narratiu, que construïm significats a partir de narracions. Aleshores, el gran deute que tenim contret amb aquests pioners del cinema, del cinema d'animació o de la tira còmica rau en el fet que ells van ser els iniciadors d'un nou tipus de narrativa audiovisual que és, avui dia, el predominant en la nostra societat, dins l'era de la comunicació.

## La narració visual: maneres i capacitats narratològiques de la imatge

Els primers films van estar en relació, o bé amb la idea de la *vista*, o bé amb la idea del *quadre*. La vista era simplement el resultat d'haver capturat una acció, coneguda en les seves línies generals i previsible amb uns minuts d'antelació, tot i que aleatòria en tots els seus detalls.

Les primeres propostes dels germans Lumière, com *La sortie des usines* (1895) o *L'arrivée d'un train* (1895), en són un clar exemple. Per la seva part, el quadre, la instigació del qual recau en Mèliès, no va ser tant una herència de la pintura com de la tradició de l'espectacle. Aquest terme es va aplicar aleshores als espectacles del Teatre del Châtelet i a les escenificacions amb figures de cera del Museu Grévin de París, que es dividien també en actes. Per exemple, el 1880, el Teatre del Châtelet muntava una fantasia en tres actes i trenta quadres titulada *Pilules du diable*, on el llibret anunciava noranta transformacions i metamorfosis. O, el 1882, el Museu Grévin presentava les seves figures de cera en set escenes immòbils que s'havien de sintetitzar amb la màxima fidelitat del succés evocat sota el títol *L'Histoire d'un crime*.

La planificació de cada quadre, doncs, resultava molt important, i aspectes com la composició, o l'elaboració de croquis o guions previs, del tot essencials. *L'homme à la tête de caoutchouc* (1901), *Barbe Bleue* (1901) o *Le voyage dans la lune* (1902), de Mèliès, donen bon compte d'això posteriorment en el camp cinematogràfic.

Així doncs, en el cinema, mentre que la vista va constituir un únic pla, el quadre va començar, a partir de 1900, a integrar-se en una sèrie, i va entrar a formar part d'un programa narratiu i espectacular, on cadascun constituïa una petita escena autònoma que representava de forma més o menys clara i satisfactòria un episodi de la història.

En aquesta època, també, i en referència a la seva manera de representació, es van posar de manifest un seguit de característiques comunes, que permeten que avui dia es pugui utilitzar l'expressió *manera de representació primitiva*. Aquestes característiques, segons Noël Burch (1995), es resumeixen en:

- El caràcter fix del conjunt del camp visual.
- L'estatisme de la càmera, en la seva col·locació horitzontal i frontal alhora.
- L'adopció d'un tel·le de fons pintat, que permet la perspectiva i la profunditat.
- L'aspecte teatral quant a la forma en què els personatges abandonen lateralment l'espai fílmic o s'hi col·loquen desplegats, com si de quadres vius es tractés, sense escorç i sense pràcticament moviment axial de cap tipus.
- La presència d'una il·luminació vertical, i natural, en la majoria dels casos.

Aquesta manera de representació primitiva, no obstant, es començaria a erosionar a partir de 1906, i aniria cedint terreny definitivament a allò que es coneix com a *manera de representació institucional*, que ja s'havia posat de manifest en paral·lel també a l'anterior manera, encara que molt tímidament, i que donaria lloc al denominat *llenguatge cinematogràfic*, amb tota la seva distinta tipologia de plans, moviments de càmera, usos narratius del camp i el fora de camp, treballs de composició, d'el·lipsis, continuïtat i transicions, de muntatge, etc. I llenguatge que es va anar incorporant successivament a la manera de produir, estèticament, cinema d'animació.

Efectivament, aquesta segona manera de representació es basaria en el fet de narrar amb i a través de les imatges, per descomptat heretant també les estructures expressives i narratives de les pràctiques teatrals i literàries del segle XIX. Es tractaria, en definitiva, dels inicis del discurs cinematogràfic clàssic, que en el terreny de la ficció s'ajudaria dels principis fonamentals de la dramaturgia.

## La recepció lectora de la imatge (I): la facultat imaginativa i creadora

Des dels seus estudis psicològics Lev Vigotski (1986) explica clarament algunes propietats de la nostra vista, que resulta ser simultàniament analítica i sintètica, gràcies a la qual cosa els teòrics de la percepció visual, com Rudolph Arnheim, o els especialistes de la recepció lectora, com Wolfgang Iser, conceben la lectura com una *Gestalt*.

El pensament abstracte, que permet la comprensió figurada del signe gràfic gràcies a la seva capacitat projectiva, es fonamenta en capacitats molt concretes de la nostra ment. Imaginació, intel·ligència i memòria operen amb interdependència, s'autoalimenten i projecten de manera interrelacionada en una col·laboració circular que no s'acaba mai, segons José Antonio Marina (1993). Aquesta «col·laboració circular» s'anomena *imaginació*, paraula que deriva etimològicament d'«imatge». I a imaginar, com a llegir, també se n'aprèn. En el llibre ja citat de Vigotski podem aprendre quines són les lleis que regeixen la facultat imaginativa de la nostra ment i que resumim tot seguit:

- L'activitat creadora de la imaginació es troba en relació directa amb la riquesa i la varietat de l'experiència acumulada per cadascú en la realitat, perquè aquesta experiència és el material amb què la fantasia erigeix els seus edificis. Com més rica i diversa és l'experiència, més gran és el material del qual disposa la persona per imaginar.
- Les persones no estan tancades dins l'estret marc de la pròpia experiència, perquè la imaginació també permet ampliar-se quan es pot concebre allò que no s'ha vist, allò que no s'ha experimentat personalment i directa, basant-se en representacions alienes de realitats allunyades en el temps o en l'espai, individuals o col·lectives.
- Complementària a l'experiència de la realitat, tot sentiment, tota emoció, tendeix a manifestar-se en determinades imatges que hi concorden, com si l'emoció pogués escollir impressions, idees, imatges congruents amb l'estat d'ànim que ens domina en aquell instant. I a l'inrevés: les imatges de la fantasia presten també llenguatge interior als nostres sentiments.
- L'edifici erigit per la fantasia pot representar alguna cosa completament nova, no existent en l'experiència de l'home, ni semblant a cap altre objecte real, però, en rebre nova forma, aquesta imatge cristal·litzada, convertida en objecte real, comença a existir en el món i a influir en la resta d'objectes.

Dins de la imaginació, doncs, es produiria un procés de retroalimentació entre la percepció de la imatge «primigènia», aquella que prové de la realitat i que és experienciable, i aquelles que són projectables pel pensament abstracte (i també filtrades pel «jo» emotiu) fins a la cristal·lització d'imatges irreal, però perceptibles, que atorguen un nou ordre a la realitat circumdant. És a dir, una persona seria imaginativament competent quan establiria una dialèctica entre allò «*senyaladament*» vist i allò «*significativament*» vist (possible d'entreveure).



## La recepció lectora de la imatge (II): cap a una nova pedagogia de la imatge

I així és com arribem al segon objectiu del nostre estudi, que pretenia aportar instruments per a l'adquisició de millors competències visuals a partir de materials insòlits fins el moment en el camp educatiu.

Recordem quan comparàvem les característiques de la il·lustració estàtica políticament correcta i les de la transgressora, dinàmica i caricaturesca. Doncs és en aquest punt on creiem que hem de reprendre-les, mitjançant una exploració del procés d'aprenentatge del dibuix infantil.

A aquell primer tipus d'il·lustracions, les anomenem, avui per avui, «acadèmiques», sense adonar-nos que guarden una singular similitud amb allò que s'exigeix o sembla exigir-se del dibuix «ben fet» que es proposa que facin els nens, el que persegueix una certa i veritable analogia entre allò representat pels nens i allò que ells haurien de poder representar segons els plans d'estudi. Molt sovint, els educadors valoren el treball gràfic infantil per la capacitat analògica que exhibeixen per representar la realitat (o l'obra «canònica» d'un o altre artista, o bé d'una làmina que prenen de model).

Semblaria que no s'ha aprofundit prou en els treballs de Viktor Lowenfeld (1947), o de Rhoda Kellog (1969), quan ens descriuen les etapes o fases evolutives del dibuix infantil. Hi ha, segurament, una etapa, la del dibuix esquemàtic, comuna en tots els nens i cultures mal anomenades primitives del món, que els educadors insisteixen a considerar una «etapa» feliçment superable. Quelcom que no tindria més valor que el de ser l'inevitable, però oblidable, primer graó de l'escala per la qual s'accedeix a allò que es considera òptim i correcte. Doncs bé, potser no sigui així, potser pagui la pena aprofundir més en les opcions d'aprenentatge que brinda aquesta etapa.

Semiòlegs de la categoria de Roland Barthes (1982) incideixen en la capacitat humana per extreure significats polisèmics i complementaris d'un missatge visual, i el professor Vincent Jouve assenyalava, en una conferència impartida a València el 2005, que la comprensió i recepció d'un text literari (i hi afegiríem que també ocorre amb una imatge o una narració audiovisual) obeeix a quatre efectes retòrics:

- *L'analogia*: quan entre la relació del significat i el significat (o quan entre allò viscut per algú i expressat per un altre) hi ha un alt grau de similitud.
- *L'apropiació*: quan es poden establir prou vincles de similitud entre allò que és percebut i allò que és conegut per experiència.
- *L'astorament*: quan les dissimilituds són superiors a les similituds (i això estimula la nostra curiositat).
- *La refutació*: quan la nostra experiència refusa acceptar la insòlita proposta aliena (i diquem, a favor d'aquesta refutació, que el seu gran valor pedagògic resideix en el fet que, per ella, s'aconsegueix la reafirmació dels nostres gustos estètics).

Així, pedagògicament parlant, una iniciació didàctica a l'aventura visual encadenaria aquesta fenomenologia retòrica portant progressivament el receptor infantil des de l'experiència analògica fins a l'apropiació, de l'apropiació a l'astorament i d'aquest fins els límits de la refutació. I que l'ideal, com a tasca educativa, seria poder aconseguir que, a la llarga, allò refutat solament ens produís astorament, i que poguéssim arribar a apropiari-nos de l'estrany, fins a convertir tot allò que ens hem apropiat en alguna cosa que tingui permanent analogia amb el nostre quefer.

Si centrem la nostra atenció en el dibuix infantil de l'etapa esquemàtica (3-5 anys) observarem que el nen no està procedint d'una manera analògica, sinó que utilitza el signe gràfic per «apropiar-se» semiològicament de la realitat, en una mena d'expressió que és un magnífic exponent de les seves competències comunicatives. El seu esquematisme, les seves estratègies expressives basades en la mida, els plans, el color, les formes, etc., s'assemblen força a les estratègies utilitzades pels hàbils caricaturistes, cineastes d'animació, etc., i es podria establir un cert paral·lelisme entre ambdues obres, ja que ambdues estan presidides per l'*enginy*. Creiem que la tasca pedagògica consistiria a analitzar millor i més lúcidament allò «*senyaladament vist*» i allò «*significativament vist*» (o possible d'entreveure) en els dibuixos infantils, posant en joc les nostres competències docents.

Quan la nostra ment d'educadors sigui prou competent per apropiari-nos d'aquestes imatges esquemàtiques infantils, de l'*enginy* que les presideix, estarem donant un gran pas endavant per a la seva valoració, ja que la figura retòrica de l'*apropiació* obre un ventall immens de possibilitats comunicatives en la nostra era.

Si, al contrari, com a educadors ens entossudim a forçar el pas que va de la imatge esquemàtica a la imatge analògica, podem estar abocant el nen a un camí frustrant perquè l'infant pot no aconseguir entreveure cap valor en aquelles imatges fetes per ell, ja que sovint no resulten prou versemblants analògicament, i pot acabar refutant la seva pròpia obra, per considerar-la inepta i sense valor.

D'alguna manera, educativament, semblaria més productiva i feliç l'exploració d'allò que ens deixa astorats a partir de la capacitat d'apropiació, que no pas el camí tradicional que ens portaria solament a acceptar i admirar l'analogia. Com a mínim, així ho demostraria la trajectòria seguida per les Belles Arts al llarg del segle xx, quan s'ha iniciat l'exploració del potencial de l'*enginy* humà per comunicar-se visualment en paral·lel, almenys, amb el potencial de la capacitat humana per a la representació analògica.

Certament, els nostres programes educatius, molt paulatinament, inclouen amb reverència els noms de Pablo Picasso i Joan Miró, d'Henri Matisse i Salvador Dalí, de Paul Gauguin i Antoni Gaudí, d'Alexandre Gustave Eiffel i Santiago Ramón y Cajal, de Mme. Curie i Joan Salvat-Papasseit, convertint-los en models referencials de la innovació cultural.

Lluny del nostre interès és negar que realment ho són, que les seves aportacions han estat fonamentals per a la història de la cultura occidental. Però ens plantejem la qüestió següent: no estarem, per aquest camí i amb aquests noms, aprofundint en l'abisme que separa les arts acadèmiques de les arts populars? Una cultura acadèmica versus una cultura popular? Una cultura adulta distanciada d'una cultura infantil? Les obres de Picasso i Miró, Matisse i Dalí, Gaudí i Eiffel, i Curie i Salvat-Papasseit, són absolutament coincidents en el temps amb les de Méliès i Cohl, amb Rabier i Disney, amb McCay i Chaplin... Aleshores, per què negar la presència d'aquests darrers i la seva aportació artística? En honor a la veritat s'ha de dir que ni Picasso ni Miró ni Dalí ni Salvat-Papasseit, ni molts dels altres artistes «canònics», van ocultar el seu interès per aquesta altra vessant narrativa de les arts, tan ignorada, almenys fins avui, per part dels educadors.

Si és cert el que afirma Jerome Bruner (1990), i també Howard Gardner (1999), que la nostra manera humana de comprendre es fonamenta i recolza en esquemes narratius, per què neguem als nens i als mestres, i als educadors en general, els noms

i les obres de qui enginyosament van trobar noves, audaces i admirables vies narratològiques visuals i audiovisuals?

Creiem que les seves obres i el coneixement que se'n deriva ens serien de gran ajut en aquest món nostre on la comunicació audiovisual regna i impera. En el segle XXI sabem que les persones tenim i utilitzem més d'un llenguatge. Això ens remet a aquella idea de Daniele Barbieri (1991), quan afirma que els llenguatges no són solament *instruments* amb els quals comuniquem allò que pretenem, sinó que també, i sobretot, són *ambients* on vivim i que, en gran mesura, determinen allò que *volem* a banda d'allò que *podem* comunicar, tant com a receptors o com a emissors. Quina diferència hi ha entre un *instrument* i un *ambient* de comunicació? La diferència rau en què un instrument s'utilitza i un ambient s'habita. Totes les idees neixen en un llenguatge, en un dels múltiples llenguatges del nostre ésser. Tota idea es formula dins, des de i pel llenguatge que habitem en aquell moment.

Doncs bé, com dèiem al principi, els nostres nens habiten en el nostre segle en un llenguatge prioritàriament tan audiovisual com el nostre, tan icònic com el nostre, tan ple d'imatges com el nostre. És per això que reivindicuem un més gran i millor ambient visual on juntament amb la infància puguem habitar coherentment amb tots els nostres llenguatges posats en situació no jeràrquica, sense sacrificar el logocentrisme o la pintura tan sols. Tant de bo fóssim capaços de formar docents, de formar individus, capaços de mirar i escoltar al seu voltant, capaços d'imaginar-se tal com són: habitants sensorials i sensibles d'un món compartit i compartible, que pot trobar en l'enginyeria i la història tecnològica possibilitats més grans de comunicació narrativa que la mera habilitat procedimental per a la representació estàtica.

## Referències

- Autoria Diversa (1998) *Historia general del cine*. 12 volums. Madrid, Càtedra.
- Barbieri, D. (1991) *Los lenguajes del cómic*. Barcelona, Paidós, 1998.
- (1982) «Retòrica de la imatge», a Barthes, R. *Lo obvio y lo obtuso*. Barcelona, Paidós.
- Barthes, R. (1957) *Mythologies*. París, Seuil, 1970.
- Bendazzi, G. (2003) *Cartoons. 110 años de cine de animación*. Madrid, Ocho y medio.
- Berger, J. (1972) *Modos de ver*. Barcelona, Gustavo Gili, 2000.
- Bruner, J. (1990) *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid, Alianza, 1998.
- Brunetta, G.P. (1993) *Nacimiento del relato cinematográfico*. Madrid, Càtedra.
- Burch, N. (1995) *El tragaluz del infinito*. Madrid, Càtedra.
- Cotte, O. (2001) *Il était une fois le dessin animé... et le cinéma d'animation*. París, Dreamland.
- Eisner, W. (1996) *El cómic y el arte secuencial*. Barcelona, Norma.
- Gardner, H. (1999) *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona, Paidós, 2000.
- Gombrich, E.H. (1959) *Arte e ilusión. Estudio sobre la psicología de la representación pictórica*. Madrid, Debate, 1997.
- Kellog, R. (1969) *Análisis de la expresión plástica del preescolar*. Madrid, Cincel, 1979.
- Lowenfeld, V. (1947) *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires, Kapelus, 1971.
- Marina, J.A. (1993) *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona, Anagrama.
- Vigotski, L.V. (1982) *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid, Akal, 1986.

## *La adquisición de competencias narrativas y audiovisuales mediante el libre ilustrado, la tira cómica y el cine de animación*

*Resumen:* El propósito de este artículo tiene un doble objetivo: por un lado, desde el punto de vista histórica, indicar la confluencia existente, a caballo de los siglos XIX y XX, de un magma común de prácticas del dibujo que permitieron la eclosión de ciertas artes narrativas, como el libro ilustrado, la tira cómica y el cine de animación, materiales que cien años después de su génesis todavía no han encontrado su lugar en la educación, y por otro lado, desde el punto de vista educativo, aportar instrumentos de reflexión para la adquisición de mejores competencias narrativas y audiovisuales a partir de estos materiales.

*Palabras clave:* libro ilustrado, tira cómica, cine de animación, educación audiovisual

## *L'acquisition de compétences narratives et audiovisuelles au moyen du livre illustré, de la bande dessinée et du cinéma d'animation*

*Résumé:* Le but de cette étude est double : d'une part, du point de vue historique, signaler la confluence existant, à cheval sur les XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles, dans un magma commun de pratiques du dessin qui permettent l'éclosion de certains arts narratifs tels que le livre illustré, la bande dessinée ou le cinéma d'animation – trois matériels qui, cent ans après leur naissance, n'ont pas encore pas trouvé leur place dans l'enseignement – et, de l'autre, du point de vue éducatif, apporter les instruments de réflexion pour l'acquisition de meilleures compétences narratives et audiovisuelles à partir de ces matériels.

*Mots-clés :* livre illustré, bande dessinée, cinéma d'animation, éducation audiovisuelle

## *Acquiring Narrative and Audiovisual Competences through the Use of Storybooks, Comic Strips and Animated Films*

*Abstract:* This study has two aims. From a historical viewpoint, it explores the confluence of a wide range of drawing practices at the end of the nineteenth century and the beginning of the twentieth, which led to a blossoming of narrative arts such as the storybook, the comic strip and the animated movie. Now, a hundred years since their inception, these genres have still not found their place in the syllabus. From an educational viewpoint, the article offers tools for considering the acquisition of better narrative and audiovisual competences based on the use of these genres.

*Keywords:* storybook, comic strip, animated film, audiovisual education