

Álbumes sin palabras y creatividad: propuesta didáctica para los grados de Educación Infantil y Primaria

Wordless picturebooks and creativity: didactic proposal for Pre-School and Primary Education Teaching Degrees

Àlbums sense mots i creativitat: proposta didàctica per als Graus d'Educació Infantil i Primària

Francisco Antonio Martínez-Carratalá. Universidad de Alicante. famc@gcloud.ua.es

<https://orcid.org/0000-0002-0587-5063>

José Rovira-Collado. Universidad de Alicante. jrovira.collado@gcloud.ua.es

<https://orcid.org/0000-0002-3491-8747>

Abstract

The expressive possibilities of wordless picturebooks offer us a tool to work on multiple subjects at any educational stage. Scientific attention shows both a clinical interest in using these books to promote narrative skills and many studies and didactic proposals that recognise these visual narratives, which are not restricted by the understanding of the written text. In this research, a didactic sequence is proposed for teacher education, carried out in the Early Childhood and Primary Teacher Education Degrees to reinforce the knowledge of visual narratives through wordless picturebooks. It is based on the use of eight picturebooks, focusing on three different categories: (1) recognition of the different elements of the narrative discourse based on the importance of the central fold; (2) the narration of the passage of time based on the sequence centred on an unaltered space, (3) the identification of a visual narrative with accumulative narrations. Based on their analysis and explanation, seven wordless picturebooks are proposed and are distributed in the same categories to carry out different creative writing activities to confirm the learning of students in teacher training. The selected wordless picturebooks also present different topics and meanings in their illustrations, thus demonstrating their narrative possibilities. The selection of these books and the reasons for their inclusion in this didactic sequence are presented, showing that wordless picturebooks are a suitable tool for literary education.

Key words: Picturebooks, Wordless, Multimodality, Creativity, Teaching Education.

Resumen

Las posibilidades expresivas del álbum sin palabras nos ofrecen una herramienta para trabajar múltiples temas en cualquier etapa educativa. La atención científica nos demuestra tanto un interés clínico por usar estas obras para favorecer la comunicación como una gran cantidad de estudios y propuestas didácticas que reconocen estas lecturas visuales, que no están limitadas por la comprensión del texto escrito. En esta investigación se propone una secuencia didáctica para la formación docente, realizada en los Grados de

Maestro/a en Educación Infantil y de Educación Primaria para reforzar el conocimiento de las narrativas visuales a través de álbumes sin palabras. Se parte de la lectura de ocho álbumes, centrados en tres categorías distintas: (1) reconocimiento de los diferentes elementos del discurso narrativo a partir de la importancia del pliegue central; (2) La narración del paso del tiempo a partir de la secuencia centrada en un espacio inalterado, (3) la identificación de una narrativa visual con las narraciones acumulativas. A partir de su análisis y explicación, se proponen siete álbumes sin palabras, distribuidos en las mismas categorías, para realizar distintos ejercicios de creatividad que confirmen los aprendizajes del profesorado en formación. Los álbumes sin palabras seleccionados presentan, además, distintas temáticas y significados en sus ilustraciones, por lo que demuestran las posibilidades narrativas de los mismos. Se presenta la selección de textos y los motivos para su inclusión en esta secuencia didáctica que confirma que el álbum sin palabras es una herramienta adecuada para la educación literaria.

Palabras clave: Libro-álbum, Sin palabras, Multimodalidad, Creatividad, Formación docente.

Resum

Les possibilitats expressives de l'àlbum sense mots ens ofereixen una eina per a treballar múltiples temes en qualsevol etapa educativa. L'atenció científica ens demostra tant un interès clínic per usar aquestes obres per a afavorir la comunicació com una gran quantitat d'estudis i propostes didàctiques que reconeixen aquestes lectures visuals, que no estan limitades per la comprensió del text escrit. En aquesta investigació es proposa una seqüència didàctica per a la formació docent, realitzada en els Graus de Mestre/a en Educació Infantil i d'Educació Primària per a reforçar el coneixement de les narratives visuals a través d'àlbums sense paraules. Es parteix de la lectura de huit àlbums, centrats en tres categories diferents: (1) reconeixement dels diferents elements del discurs narratiu a partir de la importància del plec central; (2) La narració del pas del temps a partir de la seqüència centrada en un espai inalterat, (3) la identificació d'una narrativa visual amb les narracions acumulatives. A partir de la seua anàlisi i explicació se suggereixen posteriorment set àlbums sense mots, distribuïts en les mateixes categories, per a dur a terme diferents exercicis de creativitat que confirmen els aprenentatges del professorat en formació. Els àlbums sense paraules seleccionats presenten, a més, diferents temàtiques i significats en les seues il·lustracions, per la qual cosa demostren les possibilitats narratives d'aquests. Es presenta la selecció de textos i els motius per a la seua inclusió en aquesta seqüència didàctica que confirma que l'àlbum sense mots és una eina adequada per a l'educació literària.

Paraules clau: Llibre-àlbum, Sense mots, Multimodalitat, Creativitat, Formació docent.

Extended abstract

In children's literature, picturebooks are one of the most complex and creative formats, where illustration and text are combined, with multiple ways of interaction between both elements (Nodelman, 1988), to offer stories for all ages. In this format, we also find the category of wordless picturebooks (Bosch, 2012), where images tell a story without the written text. This type of silent storytelling offers multiple expressive opportunities and provides us with multiple stories to work on different subjects at any educational stage. The academic criticism of the last forty years (Martínez-Carratalá, 2022) shows both an enormous interest from the clinical field in using these picturebooks to improve the development of linguistic development and many estudios from the literary field and various educational proposals (Serafini, 2014) that recognise the usefulness of these visual narratives, which are not limited by the comprehension of the written text. This research proposes a didactic sequence for teacher students, carried out in the Teacher Education Degrees of the University of Alicante, whose main objective is to reinforce the knowledge of visual narratives through wordless picturebooks. It is based on the reading of eight picturebooks, focusing on three different categories of interest in teacher education. The first will focus on the recognition of the different elements that influence the construction of narrative discourse, such as the importance of materiality based on the importance of the central fold, identified as (1). Secondly, the particularity of the narration of the passage of time through the sequence of images while maintaining the space unaltered (time-lapse) or playing with the materiality of the book object (2). Thirdly, we propose the identification of a visual narrative related to one of the most common types of texts in the early stages, namely accumulative

narrations (3). Based on their analysis and explanation, seven wordless picturebooks are subsequently proposed, distributed in the same categories, to carry out different creative exercises that confirm the learning of the teaching students. They are as follows: *Le mauvais pli* (J. Binet, 2017); *Yo* (A. Ladrillo, 2017); *La ola* (S. Lee, 2011); *Las estaciones* (I. Mari, 2007); *Popville* (A. Boisrobert and L. Rigaud, 2009); *Desde 1880* (P. Gottuso, 2020); *Een touw in de lucht* (M. de Leeuw, 2021). These wordless picturebooks have been selected from a larger corpus, as they present different topics and meanings in their illustrations, showing the narrative possibilities of the illustrations. Through them, new concepts of multimodality and visual narrative such as inter pictoriality are explored (Hoster-Cabo et al., 2018). After introducing the selection of texts in the three categories, the reasons for their inclusion in this didactic sequence are listed. Different dynamics of interpretation and extension are proposed that go beyond the mere inclusion of texts in these narratives. The construction of the picturebook as an object-book full of meanings and with multiple readings and interpretations, as many as there are possible readers, is explored in depth. Specifically, we work on creative writing proposals for the recognition of the elements of the picturebook, the importance of images and the meaning-making process; proposals to reflect the passing of time through the succession of illustrations or the modification of a fixed image; and finally, the possibilities of the wordless picturebook as an accumulative text, completely related to the patterns of the oral tradition, basic in the development of reading education. The results of this experience promote the creativity of university students, future teachers who will use these and other narratives for the development of their students' literary education. The selection of readings collected, and the variety of activities offered confirms that wordless picturebooks are a useful resource for literary education from early readers to university students.

1. Introducción

El libro-álbum se ha consolidado como un soporte destacado en el ámbito académico y educativo. Este medio ha continuado con la exploración de sus elementos para la construcción de su discurso narrativo, alcanzando (Arizpe, 2021), una madurez en su evolución y perspectivas investigadoras. En el recorrido que hace la investigadora en la etapa en el periodo 2010-2020 destaca diferentes áreas de creciente interés como el análisis de respuestas lectoras, temáticas sensibles como la migración, el reflejo de la diversidad, la preservación medioambiental y los álbumes sin palabras.

La experimentación en el álbum se expresa mediante un soporte en el que texto, imagen, materialidad y secuencia se relacionan para conformar un diseño total (Bader, 1976) que evoluciona junto a los cambios tecnológicos, socioculturales y audiencia más allá del lector infantil (Kümmerling-Meibauer, 2015). En este sentido, el término “crossover picturebooks” empleado por Beckett (2012) sintetiza la constante ruptura de fronteras artísticas en el soporte del álbum. En su monografía incluye un capítulo centrado en la proliferación en el ecosistema editorial de los álbumes sin palabras y con el repaso de diferentes títulos en los que se constata la dificultad que pueden entrañar este tipo de libros para los lectores en la actualidad. Entre los diferentes ejemplos, se difuminan las fronteras entre narrativas gráficas como en *The Arrival* (2006) de Shaun Tan o la complejidad de *L'orage* (1998) de Anne

Brouillard. Al respecto del álbum de Brouillard, se han destacado la capacidad para articular su narrativa visual con una precisión cinematográfica (Van der Linden, 2015, pp.72-73), o la exigencia para el lector para construir su significado (Nières-Chevrel, 2010).

De este modo, los álbumes sin palabras (Serafini, 2014, p.24) reciben una denominación que destaca aquel elemento ausente en su narrativa (las palabras) frente a su contenido como “visually rendered narratives”. En el ámbito académico se ha empleado habitualmente en estudios clínicos donde encontramos un creciente interés en los últimos años para evaluar las dificultades del lenguaje en participantes con diferentes dificultades de comprensión (Martínez-Carratalá, 2022). Estos estudios se centran, en gran medida, en el análisis de diferentes componentes del lenguaje empleado a partir de las narrativas creadas a partir de este tipo de álbumes sin palabras (Heilmann et al., 2010; Tompkins et al., 2013; Grolig et al., 2020). Frente a este tipo de investigaciones, cabe destacar que la ausencia de texto no implica que este tipo de narrativas visuales impliquen una lectura menos exigente como señala Coderre (2019).

Desde las investigaciones en el ámbito educativo y literario, se ha señalado su potencialidad para la alfabetización visual (Read y Smith, 1982; Bosch y Duran, 2009) destacando la necesidad de un lector activo que identifique, infiera, relacione, globalice y argumente a partir de sus imágenes. La secuencialidad como modo semiótico en el álbum (Santiago-Ruiz, 2021) adquiere una especial importancia. Un potencial para el desarrollo de la creatividad como destacaba Knudsen-Lindauer: “Perhaps one of the most important roles of wordless books lies in promoting and refining expressive language skills through creative expression” (1988, p. 137).

La capacidad comunicativa de la imagen ha tenido diferentes enfoques como la sintaxis de la imagen (Dondis, 1976), la capacidad de significación narrativa en la ilustración (Bang, 2000) o el enfoque multimodal desde la gramática visual de Kress y van Leeuwen (2006). En síntesis, estos enfoques revelan el potencial educativo en la comunicación visual y trasladado al álbum sin palabras se hace aún más evidente. En el análisis de Bosch (2015), además de las tipologías que analiza en función de la voz del personaje, pone de manifiesto la diversidad de recursos expresivos y comunicativos que se trasladan en la ilustración para comunicarse efectivamente con el lector.

En el soporte del álbum sin palabras se han desarrollado diferentes propuestas que invitan al desarrollo de la creatividad (Conrad et al., 2021). Un ejemplo se encuentra en las seis experiencias lectoras desarrolladas por Bosch (2020) en las que pone énfasis en una propuesta basada en un enfoque dialógico, la participación del lector y con un tiempo que permita la indagación detallada de las obras

seleccionadas. Un enfoque que en el soporte del álbum permite el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado (Ruiz-Guerrero et al., 2021) en la valoración estética del álbum y que precisa de una pedagogía específica para el análisis de sus diferentes componentes como el diseño o la composición (Pantaleo, 2020).

En esa exploración de narrativas sin palabras cabe destacar la propuesta de Arizpe et al. (2014) y el trabajo realizado a partir del modelo de análisis de las respuestas lectoras a partir de una temática tan sensible como la migración. Desgraciadamente, el silencio en estas narrativas visuales centradas en el sufrimiento de las personas que huyen tiene completo sentido al ser problemáticas frecuentemente silenciadas desde las políticas occidentales (Duckels y Jacques, 2019). Este tipo de investigaciones parten de la relación con el libro y su lectura como proceso transicional: “Reading is a transactional process that goes on between a particular reader and a particular text at a particular time, and under particular circumstance” (Rosenblatt, 1986, p. 123). En ese proceso, el álbum sin palabras tiene un sentido implícito en su lectura que se activa a través de los conocimientos previos del lector.

Al igual que Mendoza-Fillola (2001) definía el intertexto lector y su función para la ampliación de la experiencia lectora como conectar y conversar con diferentes textos, también se incluyen en la experiencia lectora un conjunto de conocimientos enciclopédicos y culturales. En este tipo de narrativa visual, no son menos importantes en la experiencia lectora ese bagaje previo del lector. Pese a que hay diferentes términos que se asimilan a esa conexión entre referentes visuales como el de interpictorialidad (Hoster-Cabo et al., 2018) o los diferentes tipos de alusiones a obras de arte (Beckett 2010), el equivalente en el álbum sin palabras como propone (Bosch, 2022) sería el de intericonicidad. En el caso de las alusiones a obras de arte, Beckett (2012, p.154) también señala que este proceso, pese a que pueda no ser reconocible en el lector infantil, les permite participar en la contemplación y apreciación de un patrimonio cultural.

Otro aspecto esencial en la investigación académica es el análisis del álbum como texto multimodal, en el que influyen el modo en el que se representan las relaciones sociales o la composición del espacio visual, porque también tienen un valor en la construcción del discurso narrativo (Painter et al. 2013). Un álbum sin palabras que se cita en este trabajo está referido al uso que hace Jeannie Baker en *Window* (1991) de la ventana como un marco experiencial en el que la vista del personaje desde el mismo punto es compartida por el lector colocado como espectador omnisciente del paso del tiempo. En este aspecto, Serafini y Reid (2022) sintetizan las diferentes aproximaciones a este soporte desde estudios semióticos, literarios y artísticos con la necesidad de combinar estos ámbitos para desentrañar la complejidad y potencialidad del álbum.

Otro de los elementos habituales en el estudio del álbum es la relación entre el texto y la imagen (Nodelman, 1988; Nikolajeva y Scott, 2001), que sintetiza Sipe (2012) en una perspectiva en la que las diferentes aportaciones teóricas intentan delimitar ese espacio entre la congruencia y simetría hasta la oposición e ironía en la relación bimodal. Como señalan Zaparaín y González en ese proceso de comprensión entre texto e imágenes: “El aprendizaje visual de un niño es equiparable con su aprendizaje de letras, palabras y frases: son primeros escalones que, si se piensan despacio, son asombrosos saltos de nivel” (2010, p. 116). Un punto que también señala Sundmark (2018) como esencial en el desarrollo de un itinerario que contemple estas cuestiones como la relación texto-imagen o la secuencialidad en el itinerario lector desde las primeras edades.

Pese a que frecuentemente se ha optado por la denominación de espacio (traducción de “gap”) en la relación entre texto e imagen, Hallberg (1982) conjugaba esta relación con el término “iconotexto”, siendo un término bastante aclaratorio. A este respecto, el papel del adulto en la mediación literaria debe evitar imponer su visión o entender su labor didáctica con fines utilitaristas como indica Beauvais (2015). En este sentido, es preciso atender a estas cuestiones en la formación docente y contemplar las diferentes potencialidades que representan los álbumes sin palabras. Si bien anteriormente se han expuesto ejemplos de propuestas de talleres y actividades creativas mediante estos recursos o la importancia de la promoción del diálogo y pensamiento crítico, se pueden añadir la de Pantaleo (2013) en el que contempla las peculiaridades del lenguaje multimodal para la creación. De este modo, la narración a través de imágenes contempla decisiones sobre la significación mediante el color, el punto de vista, la secuenciación o la perspectiva.

Los objetivos de esta investigación se formulan en [...] proponer una propuesta didáctica mediante el álbum sin palabras en la formación docente para contemplar las características del soporte [y] apreciar la complejidad en la escritura de textos literarios que generen espacios interpretativos a partir de la relación entre secuencia, materialidad, texto e imagen.

Así, dentro de propuestas para la educación secundaria y superior, Sundmark y Olsson-Jers (2022) proponen el desafío de la creatividad mediante ilustraciones sin palabras para la mejora en la competencia lectora y visual al ser conscientes de los elementos que definen al álbum. Así, la escritura se encamina a textos que acompañen la secuencia de imágenes propuestas, pero estos también deben contemplar la creación de espacios abiertos en la relación icónico-textual como desarrollo de su sensibilidad estético-literaria. No hay que olvidar la importancia de la lectura compartida desde las primeras edades y diferentes investigaciones han evaluado las capacidades narrativas y el lenguaje materno (además de las diferencias socioculturales en su estilo) empleando un álbum sin palabras (Melzi y Caspe, 2005; Tamis-LeMonda et al, 2012).

Resulta evidente que la tarea de añadir una narración a un álbum sin palabras es una labor compleja dada la precisión de la secuencialidad de su narrativa visual. Si trasladamos esta práctica al ámbito didáctico, bien sea con la creación de una narración compartida en los ciclos iniciales o para la promoción de la escritura creativa en etapas posteriores, la mediación literaria debe enfatizar en la importancia en la relación icónico-textual en la creación de estas narrativas. Por este motivo, los objetivos de esta investigación se formulan en un doble sentido. En primer lugar, proponer una propuesta didáctica mediante el álbum sin palabras en la formación docente para contemplar las características del soporte. En segundo lugar, apreciar la complejidad en la escritura de textos literarios que generen espacios interpretativos a partir de la relación entre secuencia, materialidad, texto e imagen.

2. Metodología y corpus seleccionado

La investigación se centra en la descripción de una propuesta didáctica para la formación docente en los Grados de Magisterio, que contempla la precisión en el que el texto y la imagen se relacionan. Esta propuesta pretende el desarrollo de la escritura creativa y afianzar el aprendizaje de los elementos comunicativos del álbum. De este modo, el reto de crear una narración a partir de un álbum sin palabras también pretende afianzar la importancia de todos los elementos en los criterios de selección de obras para el aula.

La metodología empleada para estimular su creatividad propone la investigación-acción como forma de trabajo con el alumnado y sigue diferentes fases:

a) Fase de activación. En primer lugar, se desarrolla una dinámica colectiva en la que escriben un texto para uno de los álbumes sin palabras seleccionados en la investigación. En este caso es *La ola* (Lee, 2008) con el que pueden compartir en el aula sus relatos numerando el texto que han empleado en cada una de las dobles páginas. Es necesario que tengan un tiempo previo para su exploración antes de escribir el texto y compartirlo en el aula. Una vez realizado, se comentan sus peculiaridades: extensión, elección de voz narrativa, tipo de final propuesto y dificultades.

b) Fase formativa. En estas sesiones teóricas se analizan los elementos del álbum y las relaciones de significación entre texto e imagen. Hay diferentes propuestas teóricas para la aproximación de estos conceptos relativos al álbum (Van der Linden, 2015; Colomer et al., 2018), pero se han seleccionado diferentes títulos para mostrar las diferentes opciones de significación entre texto e imagen. Una propuesta sería el inicio con un “imaginario” donde imagen y texto concuerdan, como *Pequeño museo* (Le-Saux y Solotareff, 2000), la libertad transformadora en esta relación en *Los pájaros* (Zullo, 2012) y

la oposición o disyunción entre texto-imagen en *Mi gatito es el más bestia* (Bachelet, 2005) o *El mejor libro para aprender a dibujar una vaca* (Rice, 2015).

Otro recurso que facilita la comprensión de la relación entre imagen y texto es la presentación de obras poéticas que se han ilustrado a posteriori de su creación. Es importante seleccionar ejemplos que opten por la creación de metáforas visuales que expandan la experiencia lectora. Como señala Senís (2019, p.134) en la creación de estas ilustraciones también se produce el reto de emplear todos los elementos del soporte que precisen la aportación del lector para la construcción de su significado como las ilustraciones de Sean Mackaoui en *Garra de la guerra* (Fuertes, 2002). El interés creciente en la promoción de la poesía también se refleja en el reconocimiento de la Feria de Bolonia con una categoría especial que otorgó el premio a *Cajita de fósforos: antología de poemas sin rima* (Córdova, 2019) con las sugerentes ilustraciones de Juan Palomino.

c) *Fase de creación*. En este sentido, la propuesta de títulos se ha limitado para contemplar las diferentes fases y la aplicación con tres temáticas de interés en la formación docente. La primera, se centrará en el reconocimiento de los diferentes elementos que inciden en la construcción del discurso narrativo como la importancia de la materialidad a partir de la importancia del pliegue central, identificados como (1). En segundo término, la peculiaridad de narrar el paso del tiempo a partir de la secuencia de imágenes manteniendo el espacio inalterado (*time-lapse*) o jugando con la materialidad del objeto libro (2). Por último, la identificación en una narrativa visual relacionada con uno de los tipos de textos más habituales en las primeras etapas como son las narraciones acumulativas (3).

En las Tablas 1 y 2 figuran la relación de títulos para estas diferentes propuestas (P) y categorías (1,2,3), así como la autoría de estos. En primer lugar, incluimos álbumes con palabras y en la segunda tabla los álbumes sin palabras, específicos de nuestra propuesta. En ambas se hace referencia a la voz narrativa del relato, en la Tabla 1: omnisciente o integrada. En el caso de los álbumes sin palabras, Tabla 2, se precisa la voz de los personajes en línea con la diferenciación de Bosch (2015): silenciosa, silenciada, imagoparlante o ininteligible. Cabe resaltar que se han priorizado álbumes cuya unidad narrativa sea la doble página.

La selección de estas propuestas tiene como objetivo el reconocimiento de las peculiaridades en la construcción del discurso narrativo en el álbum con palabras: desde el plano literario, artístico y semiótico. En la segunda se propone una selección acorde con los diferentes álbumes sin palabras para desarrollar la escritura creativa.

P	Álbumes	Autor/Ilustrador	Voz narrativa
1	<i>Donde viven los monstruos</i>	M. Sendak	Omnisciente
1	<i>¡De aquí no pasa nadie!</i>	I. Minhos Martins/B. P. Carvalho	Integrada
1	<i>El muro en mitad del libro</i>	J. Agee	Integrada
2	<i>Little tree</i>	K. Komagata	Omnisciente
2	<i>La casita</i>	V. Lee-Burton	Omnisciente
2	<i>Érase una vez y mucho más será</i>	J. Schaible	Omnisciente
3	<i>Una jirafa y media</i>	S. Silverstein	Omnisciente (en verso)
3	<i>Estaba la rana</i>	R. París	Omnisciente (en verso)

Tabla 1. Relación de álbumes para cada propuesta

P	Álbumes sin palabras	Autor/ilustrador	Voz personajes
1	<i>Le mauvais pli</i>	J. Binet	Silenciosa: requerimiento narrativo
1	<i>Yo</i>	A. Ladrillo	Silenciado
1	<i>La ola</i>	S. Lee	Silenciado
2	<i>Las estaciones</i>	I. Mari	Silenciosa: incapacidad de hablar
2	<i>Popville</i>	A. Boisrobert y L. Rigaud	Silenciosa: incapacidad de hablar
2	<i>Desde 1880</i>	P. Gottuso	Silenciado
3	<i>Een touw in de lucht</i>	M. de Leeuw	Silenciado

Tabla 2. Relación de álbumes sin palabras para cada propuesta

d) *Fase de presentación.* Se comparten los relatos y las decisiones tomadas en el proceso para la creación de los textos. También la comparación con sus textos iniciales, las referencias o alusiones en el texto y el debate en grupo sobre la reflexión de la práctica dentro del proceso formativo. En este sentido, se presenta un breve informe con las ocho etapas del proceso creativo propuesto por Sawyer (2021): iteración en el proceso, ambigüedad sobre la tarea, exploración, emergencia, fracasos y callejones sin salida, deliberada e intencionada, reflexión consciente y la importancia de las restricciones. También es necesaria la respuesta del resto del alumnado sobre las impresiones generadas a partir de la experiencia de los textos creados junto a la secuenciación del proceso creativo.

3. Desarrollo de las propuestas didácticas

3.1. Propuesta de escritura para el reconocimiento de los elementos del álbum

En el reconocimiento de los elementos del álbum (materialidad, secuencia, texto e imagen) se ha propuesto la presentación de diferentes títulos que emplean el pliegue central en la construcción del discurso narrativo. Uno de los títulos más emblemáticos de la LIJ contemporánea es *Donde viven los monstruos* (Sendak, 2014), originalmente publicada en 1963, en la que la ilustración se extiende a medida que la imaginación de Max desborda la narrativa. Desde un inicio en que la imagen y el texto aparecen disociados, llegando a las tres páginas centrales en las que la narrativa visual prescinde del texto en su coronación y la vuelta hasta su habitación, recuperando la diferenciación de espacios. La valoración de la economía del texto y la minuciosidad de detalles escondidos permite un acercamiento a las características del álbum como un soporte en el que todos los elementos tienen potencial de significación.

En línea con este juego con el pliegue, un álbum como *El muro en mitad del libro* (Agee, 2019) permite la aproximación a una narración en primera persona en la que se realizan interpelaciones al lector y en el que se le revela información visual del otro lado del muro en oposición con el texto. Esta interpelación también se realiza en la imagen con la mirada del personaje dirigiéndose al lector. El mismo sentido del pliegue central como elemento material y narrativo se observa en la conjunción de elementos en el álbum *¡De aquí no pasa nadie!* (Minhós-Martins, 2017) empleando recursos narrativos como los bocadillos para los diferentes personajes (en los que se incluyen alusiones intertextuales como a Caperucita Roja). Álbumes que cuidan todos sus elementos materiales, desde la concepción y diseño en el cuerpo central como en sus guardas.

A partir de este juego, en el segundo listado se proponen tres álbumes sin palabras que tienen en el

El empleo de recursos como el diálogo, la alteración del punto de vista, si dan nombre a los personajes o el empleo de onomatopeyas e interjecciones pueden ser elementos de análisis en la construcción narrativa

pliegue un elemento esencial en la construcción de su discurso narrativo. Para el reconocimiento de este juego con el pliegue central las consecuencias de traspasar el límite de la página con *Le mauvais pli* (Binet, 2014) y el juego de espejos en *Yo* (Ladrillo, 2017). Álbumes que proponen el reconocimiento del libro como objeto y que se completan con la práctica de escritura a partir de *La ola* (Lee, 2008). Este forma parte de *La trilogía del límite* (Lee, 2014) en el que su personaje se enfrentaba al muro invisible que diferencia dos mundos en cada página sencilla

(Figura 1). En esta narración silenciada (observamos en diferentes ilustraciones a la protagonista exclamar) se contempla una narrativa visual evocadora del recuerdo de un primer día de playa y con

el acompañamiento coral de las gaviotas acompañando a la protagonista en sus tentativas por acercarse a la orilla. El empleo del color también tiene un valor semiótico al cubrir de azul el mundo en blanco y negro inicial que implica la pérdida del miedo para adentrarse a jugar con la ola que llega a la orilla. Finalmente, la apreciación de la diferencia en las guardas al inicio (la arena de la playa) y al final de la narración (la arena repleta de corales de silueta azul).



Figura 1. Ilustración del álbum *La ola* (2008) de Suzy Lee. Imagen cedida por la editorial Barbara Fiore Editora

El interés en las creaciones del alumnado a partir del texto sin palabras está centrado en sus decisiones para la elección de la voz narrativa (omnisciente o psicológica), el género empleado (si optan por la prosa o el lirismo en su construcción) y si otorgan voz a los elementos de la naturaleza (las gaviotas y la ola). El empleo de recursos como el diálogo, la alteración del punto de vista, si dan nombre a los personajes o el empleo de onomatopeyas e interjecciones pueden ser elementos de análisis en la construcción narrativa. Del mismo modo, resultan relevantes sus decisiones sobre la extensión total del relato, si la ubicación del texto en la página también contempla el pliegue central o emplean recursos relacionados con el cómic como los bocadillos.

3.2. Propuesta de escritura para reflejar el paso del tiempo

En esta segunda propuesta se pone de relieve la importancia de las estrategias artísticas en la creación del álbum y en el componente semiótico para reflejar el paso del tiempo. De esta manera las obras se conectan icónicamente al escoger la misma forma de reflejar desde la composición visual estática para apreciar el cambio temporal a cada paso de página. Se han seleccionado tres álbumes para reflejar las diferentes técnicas compositivas del espacio visual y la materialidad en este cambio. Con *Little tree* (Komagata, 2008) se observa el paso del tiempo y crecimiento de un árbol desde que es una pequeña semilla en la nieve. Un libro-objeto de gran belleza artística con el árbol creciendo (pop-up) en cada estación en el pliegue central de la página y con las páginas cambiando de color según el follaje y la luz del día. El texto, por otra parte, complementa de manera poética con la creación de una metáfora visual del ciclo de la vida humana a partir de la transformación de la naturaleza.

Otro álbum que juega con el mantenimiento del espacio es *La casita* (2016) de Virginia Lee-Burton, una obra clásica publicada originalmente en 1942, con la narración omnisciente que conecta con el desarrollo de la industrialización. El texto en comparación con el de Katsumi Komagata es más extenso, pero también emplea el punto de vista de un elemento fijo: la casa. Con la estructura clásica de inicio de los cuentos, se disocia la lectura del texto en la página izquierda y la imagen en la derecha, pero a medida que avanza el tiempo con el consiguiente desarrollo se observa cómo se traspasa la ilustración al lado derecho. El paisaje rural cambia progresivamente por el desarrollo alrededor de la casa que se deteriora y empequeñece al lado de grandes edificios, medios de transporte y la eclosión de una gran urbe.

Esta aproximación se complementa con *Érase una vez y mucho más será* (Schaible, 2021) y su particular forma de emplear el tamaño de la página para secuenciar una línea temporal: pasado, presente y futuro del planeta. Cada paso de página evoca el paisaje de un tiempo pasado (comenzando con la formación de la tierra hace miles de millones de años hasta hace un minuto) hasta un presente que se representa con el menor tamaño de la página en el centro. En ese punto temporal (ahora), interpela al lector para que formule un deseo (con la imagen de una estrella fugaz) y comience de nuevo ese avance a partir de preguntas que cuestionan desde el futuro más cercano y concreto hasta su expresión más general. Con este juego con las dimensiones de la página, la autora altera los diferentes elementos de la narración según avanza en el tiempo.

Estos álbumes pueden aportar una orientación para la escritura de álbumes sin palabras que representan la evolución del tiempo con un plano fijo alterado con el paso de página. Uno de los ejemplos icónicos es *Las estaciones* (2007) de Iela Mari, originalmente publicado en 1973, que junto al álbum de Katsumi Komagata puede invitar a una aproximación poética de la evolución circular de la naturaleza en los textos y la búsqueda de otros referentes poéticos como la prosa poética de Mario Benedetti en *Árboles* (2012) ilustrado por Javier Zabala.

La crítica al desarrollismo industrial de la obra de Virginia Lee-Burton podría ser un estímulo para la creación de un texto para el álbum sin palabras *Popville* (Boisrobert y Rigaud, 2009). También resultaría conveniente observar el peritexto de acompañamiento (en la edición original en francés con un texto de Joy Sorman) que, como critican Ramos y Ramos (2014, p.12), propone una visión demasiado restrictiva de la obra. Esta consta de seis dobles páginas en las que se despliega materialmente (pop-up) una pequeña capilla en el pliegue central y que en cada paso de página se observará el desarrollo de una gran ciudad a su alrededor. En este caso, resultaría interesante la reflexión sobre las opciones en la escritura para que presentase la mayor ambigüedad interpretativa y espacio entre su texto creado con respecto a la narrativa visual para evitar la instrumentalización moralista.

Por último, el álbum *Desde 1880* (Gottuso, 2020) también propone la identificación de una unidad temporal (década) a cada paso de página y manteniendo su espacio visual invariable. En este caso, se consideraría un álbum casi sin palabras al contener el texto del cartel de los establecimientos integrados en la imagen (Bosch, 2012). El título y la portada indican claramente el protagonismo de la obra centrada en los cambios sucedidos en cada década desde la apertura de una librería en 1880. Esta parte será una constante en la que se reconocerá el paso del tiempo entre diferentes generaciones que se encargan del negocio. Por el contrario, en la parte derecha se observará otro establecimiento que irá renovándose a medida que el paso de las décadas avanza (en la Figura 2 se ejemplifica el paso de 1900 a 1910). La última doble página muestra cuál es el presente (el año 2020, el mismo de publicación) y la situación de ambos establecimientos con un final negativo expresado visualmente con el cierre de la librería.

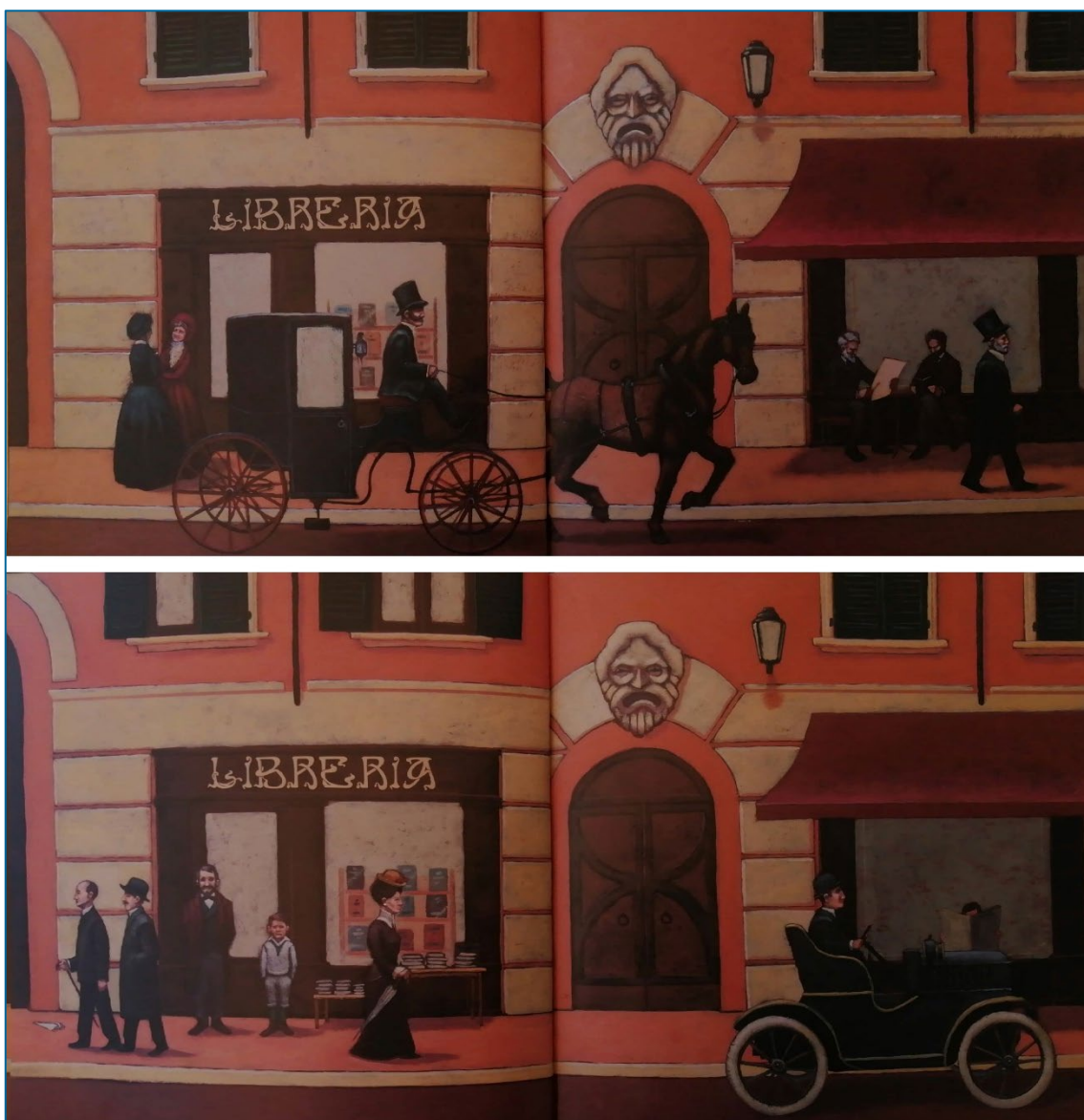


Figura 2. Doble ilustración del álbum *Desde 1880* (2020) de Pietro Gottus. Imágenes reproducidas con el permiso de la editorial Kalandraka

3.3. Propuesta de escritura para la creación de un texto acumulativo

Esta última propuesta se encamina al reconocimiento de una estructura habitual en las narraciones de la literatura infantil como son los textos acumulativos en verso. En esta, especialmente en la narrativa de tradición oral, el texto acumulativo es un recurso habitual para promocionar el juego con el lenguaje desde las estructuras poéticas como las enumeraciones, la adición (o sustracción) o la concatenación de elementos. El empleo de rimas, fórmulas repetitivas y onomatopeyas son recursos expresivos que facilitan la aproximación a este tipo de textos. Dentro de los innumerables ejemplos que se pueden encontrar en la poesía infantil o en el cancionero, la preservación y diálogo con estos textos resulta en un ejercicio creativo especialmente en la formación docente de las primeras etapas educativas.

Las referencias que pueden representar un modelo para la posterior creación se justifican en línea con el empleo de este tipo de textos y el empleo del sinsentido. El primer ejemplo se centra en otro autor reconocido en el ámbito de la LIJ como Shel Silverstein y la traducción de *Una jirafa y media* (2018), originalmente publicado en 1964, en el que se formulan las consecuencias de las acciones que realiza la jirafa del protagonista. Estas se acumulan en el texto en cada nuevo verso y se recuerdan después hasta alcanzar un total de catorce (primando la extravagancia en los personajes para potenciar el sentido descabellado de la narración). La segunda parte se centra en la sustracción de elementos hasta la vuelta a la situación inicial.

El texto acumulativo es un recurso habitual para promocionar el juego con el lenguaje desde las estructuras poéticas

El segundo ejemplo para la identificación de estas estructuras sería el álbum lírico *Estaba la rana* (París, 2015) que secuencia cada nueva iteración de un personaje en la doble página para acompañar los versos de la canción popular. También se selecciona por su cuidada plasmación en las ilustraciones ambientadas en un club de jazz (reforzando la musicalidad) en las que se observa cómo se acumulan los personajes: rana, mosca, araña, ratón, gato, perro, hombre y vieja. Este ejemplo también resulta interesante por la fragmentación de las acciones en la doble página y la complejidad de trasladar un texto a un formato ilustrado. Finalmente, otro ejemplo que podría resultar estimulante para la creación un texto en prosa sería la ilustración con las imágenes de Antonio Santos de un texto de Eduardo Galeano con *Historia de la resurrección del papagayo* (2008) con el encadenamiento de acciones y personajes a raíz del ahogamiento del papagayo en la sopa caliente.

Así, después de mostrar estos ejemplos, el objetivo con el alumnado de los grados de Maestro/a de Infantil y Primaria está centrado en la transformación de un álbum sin palabras como *Een touw in de lucht* (2020) del holandés Mattias de Leeuw hacia un texto en el que el ritmo de la narración se plasmasse de manera lírica (desde la prosa poética hasta la creación de una canción). Este álbum fue incluido en la lista de *White Ravens* en el año 2021 y la traducción del título sería “Una cuerda en el aire” como revela su portada y materialmente al incluir una cinta roja en el álbum. La narrativa visual se vertebra a partir de la misteriosa aparición en el cielo de una cuerda roja que surca diferentes espacios (desde la montaña, hasta una piscina o la ciudad) atrayendo a todo tipo de personajes que intentan alcanzarla.

En segundo plano, estos espacios y sus diferentes personajes resultan cada vez más variopintos y se quedan sujetos a esa misteriosa cuerda roja siendo incapaces de detenerla: una bañista, un operario, un superhéroe, un mono, un preso y los bomberos (Figura 3). Finalmente, se revela el origen de esa cuerda y a su propietario que, de nuevo, propondrá el reinicio de una nueva aventura. Como se puede comprobar, el humor sinsentido y la concatenación de acciones en la narrativa visual replica una estructura humorística disparatada cuyo ritmo evoca textos donde el ritmo también sea un elemento central.



Figura 3. Ilustración de *Een touw in de lucht* (2020) de Mattias de Leeuw. Imagen cedida por Mattias de Leeuw

4. Discusión y conclusiones

La finalidad de estas propuestas didácticas en la formación docente busca el reconocimiento del soporte del álbum como un organismo narrativo en el que todos sus elementos tienen capacidad de combinarse para la creación de significados. El desarrollo de la competencia literaria en la formación docente es un aspecto esencial en su futura faceta como mediadores de lecturas en el aula y una formación que les permita seleccionar nuevas obras que expandan la experiencia lectora en su alumnado. Por este motivo, en línea con Serafini y Reid (2022), no se puede obviar el componente semiótico y artístico en estas obras. En este sentido, las propuestas buscan la integración de estos tres ámbitos a través de la práctica creativa de textos que acompañen a narrativas visuales de una manera precisa para que integren el conocimiento de las formas en que texto e imagen crean espacios de interpretación.

La competencia literaria en la formación docente es un aspecto esencial en su futura faceta como mediadores de lecturas en el aula y una formación que les permita seleccionar nuevas obras que expandan la experiencia lectora en su alumnado

El reto en la formación docente es posibilitar el contacto con un corpus de lecturas diversas y criterios de selección para su futura labor en el aula (Lluch y Sanz -Tejeda 2021). En primer lugar, uno de los objetivos era apreciar las características comunicativas del álbum y cómo la relación entre texto e imagen tienen una capacidad para transformar el acto lector. Unido a este, el interés se centraba en el álbum sin palabras y la precisión con la que articula su narrativa mediante la imagen y que esta peculiaridad sea vista como una capacidad de expansión de la lectura y no una restricción. En este sentido, la complejidad y contemplación del álbum sin palabras son elementos esenciales en los procesos de alfabetización visual (Read y Smith, 1982; Bosch y Duran, 2009), así como desde la aproximación semiótica y multimodal en la valoración de la comunicación visual del álbum (Painter et al., 2013).

Ubicando al alumnado, futuros docentes, ante un conjunto de obras y diferentes estrategias narrativas, semióticas y artísticas permitirá la valoración de ambos soportes y el reconocimiento de sus características. Cada taller supone el reconocimiento de elementos clave en la construcción de significados y una indagación previa que conecte las obras para ejemplificar sus estrategias narrativas. Como destaca Sawyer (2021), el proceso de creación no es lineal y la ambigüedad de la tarea puede reducirse desde la propuesta de estas obras que acompañan al estudio de los diferentes álbumes sin palabras. También resulta necesaria una reflexión consciente sobre la precisión narrativa de los

álbumes sin palabras y si necesitan un texto de acompañamiento. En la lectura de este tipo de álbumes hay un texto implícito que el lector activa a través de sus conocimientos previos, pero también es necesario el conocimiento de las estrategias multimodales y artísticas en la comunicación visual (Kress y van Leeuwen, 2006).

Así, el álbum entendido como texto multimodal (Serafini, 2010) supone una lectura compleja considerando sus dimensiones perceptivas, estructurales e ideológicas que necesitan el estudio de sus elementos comunicativos, pero también de un contexto sociocultural y la recepción por el lector. En el caso de los álbumes sin palabras ese espacio interpretativo se libera del texto y supone un espacio completamente abierto a las respuestas. Por eso resulta tan complejo la creación de textos que tengan una capacidad de un acompañamiento a este tipo de álbumes, que deberá enfrentarse a restricciones que deberemos sortear para transformar la lectura. De esta manera, los futuros docentes tendrán oportunidad de identificar y analizar la precisión de unas narrativas visuales que no restringen el texto, sino que expanden la concepción interpretativa del álbum en su conjunto.

El creciente interés del álbum sin palabras en el ámbito de la investigación (Martínez-Carratalá, 2022) muestra la capacidad comunicativa de títulos que han centrado su interés en el ámbito didáctico con las respuestas lectoras y la práctica dialogada sobre temas sensibles como la migración (Arizpe et al., 2014). Por otra parte, las investigaciones desde el ámbito clínico se centran en variables centradas en el desarrollo del lenguaje y con prácticas pautadas en el tiempo de creación de narrativas a partir de estos recursos. En este sentido, cada vez son más los investigadores que inciden en la necesidad de desmontar que la lectura de imágenes sea un ejercicio sencillo (Coderre, 2019) y recomiendan la lectura calmada para encontrar todas las claves encerradas en el soporte del álbum (Pantaleo, 2020). Asimismo, la ejemplificación de sus características, delimitación y peculiaridades narrativas (Bosch, 2012; Bosch, 2015) encuentran un conjunto de propuestas creativas como la de la misma Bosch (2020) que exploran las diferentes modalidades comunicativas en la lectura de imágenes tanto para el alumnado escolar como para formadores.

Esta propuesta se plantea como una secuencia didáctica para que el futuro profesorado conozca más detenidamente las posibilidades del álbum sin palabras, y otros muchos conceptos que hemos ido desarrollando a lo largo de las distintas lecturas. Se plantea en los grados de Educación, pero podría ampliarse también al Máster de Secundaria. Así pues, esta propuesta posteriormente permitirá a los futuros docentes llevar el álbum sin palabras como una lectura abierta, que fomente la creatividad del alumnado de cualquier etapa educativa y múltiples elementos de la lectura multimodal.

Juntamente a este análisis de los álbumes sin palabras el profesorado en formación debe reflexionar sobre la construcción de significados en el soporte del álbum. La pluralidad de denominaciones y

clasificaciones de estas relaciones ha sido investigada como analizaba Sipe (2012) y con la consecuente disparidad de tipologías según el estudio de cada investigador. No hay que olvidar que el álbum es un soporte en constante evolución artística y material en el que sus autores rompen continuamente con las convenciones establecidas (Kiefer, 2008; Beckett, 2012; Kümmerling-Meibauer, 2015; Van der Linden, 2015). Como apuntaba Serafini (2014) la propia definición de álbumes sin palabras resulta restrictiva y en la propuesta didáctica no se fundamenta en la adición del elemento restante, sino en desafiar al alumnado en formación a que estudie la precisión de ambos lenguajes.

De esta manera, el desafío a la creación de textos en dos momentos diferenciados (antes y después de la fase teórica) permite al futuro profesorado identificar la progresión en su aprendizaje, las ideas

Los álbumes sin palabras suponen un recurso artístico y literario dentro de las narrativas gráficas con un gran potencial didáctico

preconcebidas sobre el valor de la imagen en la narración y la precisión estético-literaria del álbum (con o sin palabras). La reflexión metacognitiva sobre el proceso creativo poniéndoles en el lugar del autor para la creación de espacios interpretativos y la importancia de identificar las estrategias para incrementar la experiencia lectora son los principales retos en estas propuestas. Por este motivo, las restricciones en el proceso

creativo posibilitan que la creación de una narración en el álbum no puede quedar en un plano superfluo o redundante. En definitiva, las propuestas en formación docente deben abarcar alfabetizaciones múltiples como señalaba Arizpe (2021) que expandan el concepto literario con la inclusión de los desafíos propios de la alfabetización visual y el pensamiento crítico.

Recapitulando, los álbumes sin palabras suponen un recurso artístico y literario dentro de las narrativas gráficas con un gran potencial didáctico. Del mismo modo, la precisión en la creación de espacios interpretativos a partir de los diferentes elementos del álbum resulta otra pieza clave en la formación docente. El reconocimiento de ambas estrategias y el espacio interpretativo que proponen ambos tipos de álbumes conectan con la necesidad formativa de que no se instrumentalice esa ambigüedad interpretativa desde la figura docente.

5. Referencias

- Arizpe, E. (2021). The state of the art in picturebook research from 2010 to 2020. *Language Arts*, 98(5), 260-272. <https://library.ncte.org/journals/LA/issues/v98-5/31213>
- Arizpe, E., Colomer, T., y Martínez-Roldán, C. (2014). *Visual journeys through wordless narratives: an international inquiry with immigrant children and The Arrival*. Bloomsbury Academic.
- Bader, B. (1976). *American picturebooks from Noah's Ark to The Beast Within*. Macmillan Publishing Company.
- Baker, J. (1991). *Window*. Walker Books.
- Bang, M. (2000). *Picture this: how pictures work*. SeaStar Books.
- Beauvais, C. (2015). *The mighty child: time and power in children's literature*. John Benjamins.
- Beckett, S. L. (2010). Artistic allusions in picturebooks. En T. Colomer, B., Kummerling-Meibauer, y C. Silva-Diaz (Eds.), *New directions in picturebook research* (pp. 83-98). Routledge.
- Beckett, S. L. (2012). *Crossover picturebooks: a genre for all ages*. Taylor and Francis.
- Bosch, E. (2012). ¿Cuántas palabras puede tener un álbum sin palabras? *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, (8), 75-88. https://doi.org/10.18239/ocnos_2012.08.07
- Bosch, E. (2015). La voz de los personajes en los álbumes sin palabras. *Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil*, 13, 9-19.
- Bosch, E. (2020). *Sense paraules: sis tallers de lectura d'àlbums sense mots per a totes les edats*. Associació de Mestres Rosa Sensat.
- Bosch, E. (2022). Si no lo has visto antes, no puedes verlo: Intericonicidad en álbumes y cómics sin palabras. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 21(1). https://doi.org/10.18239/ocnos_2022.21.2.275
- Bosch, E., y Durán, T. (2009). Ovni: un álbum sin palabras que todos leemos de manera diferente. *AILIJ (Anuario de Investigación en Literatura Infantil Y Juvenil)* 7(2), 39-52.
- Brouillard, A. (1998). *L'orage*. Grandir.
- Coderre, E. L. (2019). Dismantling the "Visual Ease Assumption:" A Review of Visual Narrative Processing in Clinical Populations. *Topics in Cognitive Science*, 12(1), 224-255. <https://doi.org/10.1111/tops.12446>
- Colomer, T., Manresa, M., Ramada Prieto, L., y Reyes López, L. (2018). *Narrativas literarias en educación infantil y primaria*. Síntesis.
- Conrad, M., Michalak, M., Winter, E. (2021). A Case Study on interactive wordless picture books and their potentials within a multilingual classroom. *Journal of Literary Education*, 5, 7-32 <http://doi.org/10.7203/JLE.5.20811>
- Dondis, D. A. (1976). *La sintaxis de la imagen: introducción al alfabeto visual*. Gustavo Gili.
- Duckels, G., y Jaques, Z. (2019). Visualizing the Voiceless and Seeing the Unspeakable: Understanding International Wordless Picturebooks about Refugees. *Jeunesse: Young People, Texts, Cultures*, 11(2), 124-150. <https://doi.org/10.3138/jeunesse.11.2.124>
- Grolig, L., Cohrdes, C., Tiffin-Richards, S. P., y Schroeder, S. (2020). Narrative dialogic reading with wordless picture books: A cluster-randomized intervention study. *Early Childhood Research Quarterly*, 51, 191-203. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.11.002>
- Hallberg, K. (1982). Litteraturvetenskapen och bilderboksforskningen. *Tidskrift för litteraturvetenskap*, 3, 163-168.

- Heilmann, J., Miller, J. F., Nockerts, A., y Dunaway, C. (2010). Properties of the narrative scoring scheme using narrative retells in young school-age children. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 19(2), 154–166. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2009/08-0024\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2009/08-0024))
- Hoster-Cabo, B., Lobato-Suero, M. J., y Ruiz-Campos, A. M. (2018). Interpictoriality in picturebooks. En B. Kümmerling-Meibauer (Ed.), *The Routledge companion to picturebooks* (pp. 91-102). Routledge.
- Knudsen-Lindauer, S. L. (1988). Wordless books: An approach to visual literacy. *Children's Literature in Education*, 19(3), 136–142. <https://doi.org/10.1007/BF01127091>
- Kress, G., y van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: the grammar of visual design* (2a ed.). Routledge.
- Kümmerling-Meibauer, B. (2015). From baby books to picturebooks for adults: European picturebooks in the new millennium. *Word & Image*, 31(3), 249–264. <https://doi.org/10.1080/02666286.2015.1032519>
- Lee, S. (2014). *La trilogía del límite*. Barbara Fiore Editora.
- Lluch, G. y Sanz-Tejeda, A. (2021). *Analizar relato #LIJ*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Martínez-Carratalá, F. A. (2022). Álbumes sin palabras: revisión teórica de los artículos publicados entre 1975-2020. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 21(1). https://doi.org/10.18239/ocnos_2022.21.1.2746
- Melzi, G., y Caspe, M. (2005). Variations in maternal narrative styles during book reading interactions. *Narrative Inquiry*, 15(1), 101–125. <https://doi.org/10.1075/ni.15.1.06mel>
- Mendoza-Fillola, A. (2001). *El intertexto lector: el espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Nières-Chevrel, I. (2010). The narrative power of pictures: L'Orage (The Thunderstorm) by Anne Brouillard. En T. Colomer, B. Kümmerling-Meibauer, y C. Silva-Díaz (Eds), *New Directions in Picturebook Research*, (pp. 129-138). Routledge.
- Nikolajeva, M., y Scott, C. (2006). *How picturebooks work* (2a ed.). Routledge.
- Nodelman, P. (1988). *Words about pictures: the narrative art of children's picture Books*. University of Georgia Press.
- Painter, C., Martin, J., y Unsworth, L. (2013). *Reading visual narratives: image analysis of children's picture books*. Equinox.
- Pantaleo, S. (2020). Slow looking: “reading picturebooks takes time”. *Literacy*, 54(1), 40–48. <https://doi.org/10.1111/lit.12190>
- Ramos, R., y Ramos, A. M. (2014). Cruce de lecturas y ecoalfabetización en libros pop-up para la infancia. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, (12), 7-24. https://doi.org/10.18239/ocnos_2014.12.01
- Read, D., y Smith, H. M. (1982). Teaching visual literacy through wordless picture books. *Reading Teacher*, 35(8), 928-933.
- Rosenblatt, L. M. (1986). The aesthetic transaction. *Journal of Aesthetic Education*, 20(4), 122–128. <https://doi.org/10.2307/3332615>
- Ruiz-Guerrero, L., Hoster-Cabo, B., Molina-Puche, S. (2021). Lectura dialógica de álbumes ilustrados para fomentar el pensamiento crítico: un enfoque para Educación Primaria. *Journal of Literary Education*, 5, 33-53 <http://doi.org/10.7203/JLE.5.21057>
- Santiago-Ruiz, E. (2021). El lápiz y el dragón: semiótica de la secuencialidad en el álbum ilustrado infantil. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 20(3). https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.3.2510
- Sawyer, R. K. (2021). The iterative and improvisational nature of the creative process. *Journal of Creativity*, 31, 100002. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.yjoc.2021.100002>

- Senís, J. (2019). Versos en rojo y negro: Garra de la guerra como objeto libro. En R. Taberero-Sala (Ed.), *El objeto libro en el universo infantil: la materialidad en la construcción del discurso* (pp. 133-146). Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Serafini, F. (2010). Reading Multimodal Texts: Perceptual, Structural and Ideological Perspectives. *Children's Literature in Education*, 41(2), 85–104. <https://doi.org/10.1007/s10583-010-9100-5>
- Serafini, F. (2014). Exploring wordless picture books. *Reading Teacher*, 68(1), 24–26. <https://doi.org/10.1002/trtr.1294>
- Serafini, F., y Reid, S. F. (2022). Analyzing picturebooks: semiotic, literary, and artistic frameworks. *Visual Communication*, 0(0), 1-21. <https://doi.org/10.1177/14703572211069623>
- Sipe, L. R. (2012). Revisiting the Relationships Between Text and Pictures. *Children's Literature in Education*, 43(1), 4–21. <https://doi.org/10.1007/s10583-011-9153-0>
- Sundmark, B. (2018). The Visual, the Verbal, and the Very Young: A Metacognitive Approach to Picturebooks. *Acta Didactica Norge*, 12(2), Art. 12, 17 sider. <https://doi.org/10.5617/adno.5642>
- Sundmark, B., y Olsson-Jers, C. (2022). The challenge of creativity: using picturebook sequencing for creative writing. En A. M. Ommundsen, G. Haaland, y B. Kümmerling-Meibauer (Eds.), *Exploring challenging picturebooks in education: international perspectives on language and literature learning* (pp. 229-245). Routledge.
- Tamis-LeMonda, C. S., Song, L., Leavell, A. S., Kahana-Kalman, R., y Yoshikawa, H. (2012). Ethnic differences in mother-infant language and gestural communications are associated with specific skills in infants. *Developmental Science*, 15(3), 384–397. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2012.01136.x>
- Tan, S. (2006). *The Arrival*. Lothian.
- Tompkins, V., Guo, Y., y Justice, L. M. (2013). Inference generation, story comprehension, and language skills in the preschool years. *Reading and Writing*, 26(3), 403–429. <https://doi.org/10.1007/s11145-012-9374-7>
- Van der Linden, S. (2015). *Álbum[es]*. Ekaré.
- Zaparaín, F., y González, L. D. (2010). *Cruces de caminos: los álbumes ilustrados: construcción y lectura*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha; Secretariado de publicaciones de la Universidad de Valladolid.

Referencias primarias

- Agee, J. (2019). *El muro en mitad del libro*. La casita roja.
- Bachelet, G. (2005). *Mi gatito es el más bestia*. RBA.
- Benedetti, M. (2012). *Árboles* (il. J. Zabala). Libros del zorro rojo.
- Binet, J. (2017). *Le mauvais pli*. Rouergue.
- Boisrobert, A., y Giraud, L. (2009). *Popville*. Hélium.
- Córdova, A. (2019). *Cajita de fósforos: antología de poemas sin rima* (il. J. Palomino). Ekaré.
- Fuertes, G. (2002). *Garra de la guerra* (il. S. Mackaoui). Media Vaca.
- Galeano, E. (2008). *Historia de la resurrección del papagayo* (il. A. Santos). Libros del zorro rojo.
- Gottuso, P. (2020). *Desde 1880*. Kalandraka.
- Komagata, K. (2008). *Little tree*. One Stroke.

- Ladrillo, A. (2017). *Yo*. Fulgencio Pimentel e hijos.
- Le-Saux, A., y Solotareff, G. (2000). *Pequeño museo*. Corimbo.
- Lee, S. (2011). *La ola*. Barbara Fiore Editora.
- Lee-Burton, V. (2016). *La casita*. Planeta de Agostini.
- Leeuw, M. de. (2021). *Een touw in de lucht*. Lanoo.
- Mari, I. (2007). *Las estaciones*. Kalandraka.
- Minhós-Martins, I. (2017). *¡De aquí no pasa nadie!* (il. B. P. Carvalho). Takatuka.
- París, R. (2015). *Estaba la rana*. Ekaré.
- Rice, H. (2015). *El mejor libro para aprender a dibujar una vaca* (il. R. Badel). Barbara Fiore Editora.
- Schaible, J. (2021). *Érase una vez y mucho más será*. Leetra.
- Sendak, M. (2014). *Donde viven los monstruos*. Kalandraka.
- Silverstein, S. (2018). *Una jirafa y media*. Kalandraka.
- Zullo, G. (2012). *Los pájaros* (il. Albertine). Libros del zorro rojo.

6. Agradecimientos

A las editoriales Barbara Fiore Editora y Kalandraka por la concesión de permisos de reproducción de las ilustraciones (Figuras 1 y 2, respectivamente). Así como a Mattias de Leeuw (Figura 3) y Suzy Lee (Figura 1) por el interés y permisos de reproducción de los álbumes señalados.

How to cite this paper:

Martínez-Carratalá, F.C. & Rovira-Collado, J. (2022). Álbumes sin palabras y creatividad: propuesta didáctica para los grados de Educación Infantil y Primaria. *Journal of Literary Education*, (6), 28-49. <https://doi.org/10.7203/JLE.6.24341>