

---

De Luca, N. R. (diciembre, 2020). "De la alfabetización a la multialfabetización. La lectura multimodal a través de un caso: el fenómeno libro álbum a partir del análisis de *Los tres cerditos* de David Wiesner". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 11 (6), pp. 231- 264.

**Título:** De la alfabetización a la multialfabetización. La lectura multimodal a través de un caso: el fenómeno libro álbum a partir del análisis de "Los tres cerditos" de David Wiesner

**Resumen:** Este artículo presenta una reflexión sobre las prácticas de lecturas contemporáneas y los nuevos modos de alfabetización promulgados desde la Literatura Infanto-Juvenil a partir de un caso concreto propuesto: el Libro Álbum. En este sentido, analizaremos, desde el marco metodológico de la Teoría Multimodal (Kress y Van Leuween, 2001, 2006). Una versión ilustrada clásica de "Los tres Cerditos" y lo contrastaremos con una versión contemporánea de Libro Álbum propuesta por de David Wiesner. El análisis nos posibilitará comprender, por un lado, cómo se configura el lector de libros álbum y, por otro, cómo los textos, signados por la cultura visual moderna, parecen postular una nueva lógica respecto del rol crucial de la imagen en la lectura que rompen con la dicotomía oralidad versus escritura y que posibilitan reflexionar sobre los nuevos modos de alfabetización.

**Palabras clave:** nuevos alfabetismos, multimodalidad, libro álbum, Literatura infantil Juvenil.

**Title:** *From literacy to multi-literacy. Multimodal reading through a case: the phenomenon book picture from the analysis of "The Three Little Pigs" by David Wiesner*

**Abstract:** *This article presents a reflection on contemporary reading practices and the new literacy modes promulgated from the Child-Youth Literature based on a specific case proposed: the picture book. In this sense, we will analyze, from the methodological framework of Multimodal Theory (Kress y Van Leuween, 2001, 2005). A classic illustrated version of "The Three Little Pigs" and we will contrast it with a contemporary version of the picture book proposed by David Wiesner. The analysis will enable us to understand, on the one hand, how the album book reader is configured and, on the other, how the texts, signed by modern visual culture, seem to postulate a new logic regarding the crucial role of the image in reading. Break with the dichotomy orality versus writing and make it possible to reflect on the new modes of literacy.*

**Keywords:** *new literacies, multimodality, book picture, Children's literature.*

De la alfabetización a la multialfabetización. La lectura multimodal a través de un caso: el fenómeno libro álbum a partir del análisis de *Los tres cerditos* de David Wiesner

Natalia Romina De Luca<sup>1</sup>

**Introducción**

Desde nuestra infancia, siempre nos hemos encontrado con diversos relatos tradicionales que nos interpelaron y fueron transmitidos de generación en generación. Recurríamos a los libros y nos quedábamos impactados con la articulación entre lo que leíamos (o nos leían) y con aquello que nos transmitían las ilustraciones. Sin embargo, además de esos cuentos en los que la imagen y la palabra estaban cohesionados de manera armónica e ilustrativa, desde hace unas décadas ha emergido un género que transforma las prácticas de lectura y que nos interpela constantemente: el libro álbum. Ya la imagen, la palabra y los diversos modos semióticos no son meras ilustraciones, sino que amplían rutas de lectura y las formas y la diversidad de recursos semióticos que enriquecen la significación e interpretación del texto, en tanto, posicionan a un lector activo.

En tal sentido, el presente artículo pretende reflexionar en torno a las prácticas de lectura actuales y a los nuevos modos de alfabetización (Fernández, 2010, 2014a, 2014b), motivados por los cambios tecnológicos y sociales sucedidos en el escenario comunicacional de las últimas décadas. Con el fin de repensar cómo las prácticas tradicionales de lecturas se ven alteradas en tanto rompen con la dicotomía oral y escrito, se partirá de un caso concreto, los Libros Álbum, en tanto a partir de la combinación multimodal construyen nuevas formas de significación y de narrar historias. A tales efectos, nos centraremos en particular en *Los tres cerditos* (2001), de

---

<sup>1</sup> Especialista en Lectura, Escritura y Educación (FLACSO) y en Ciencias del Lenguaje (ISPJVG). Maestranda en Análisis del Discurso (UBA) y Profesora en Castellano, Literatura y Latín (ISPJVG). Docente en la Universidad Nacional de San Martín y en la Universidad Austral. Investigadora en formación en el Centro de Estudios del Lenguaje en Sociedad Presentación (UNSAM). Correo electrónico: nataliaadeluca@gmail.com

David Wiesner cuya primera edición es del año 2001, desde el marco metodológico de la Teoría Multimodal (Kress y Van Leeuwen, 2001, 2006).

Nuestro objetivo es describir y analizar las estrategias narrativas y el diseño semiótico desde el cual los dos códigos principales- el lenguaje visual y el verbal- alternan y hasta cuestionan este difundido relato clásico, planteando una versión crítica, que lo reescribe y lo transgrede. El análisis nos posibilitará comprender, por un lado, cómo se configura el lector de libros álbum y, por otro, cómo los textos, signados por la cultura visual moderna, parecen postular una nueva lógica respecto del rol crucial de la imagen en la lectura. Esto permitirá inferir no sólo la forma en que ambos códigos resignifican el cuento tradicional, sino también demostrar que el nuevo contexto social y comunicacional parece desplazar la función pedagógica endilgada a la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) históricamente (Itzcovich, 1995; Nodelman, 2001; Grasa Toro, 2009; Montes, 1998, 1999, Díaz Röner, 2000, 2011; Fernández, 2014b) para hacer prevalecer la función estética, una de las características del libro álbum (Fernández, 2014b, pp. 39-62). Buscaremos desentrañar, en este género, el papel de las imágenes en vínculo estrecho con las palabras para intentar comprobar que ciertos modos de significación visual modifican la forma en que los sujetos perciben y ejecutan las prácticas lectoras. Para describir este tipo de recepción del siglo XXI contrastamos la destinación que solicita un libro ilustrado clásico, de amplia circulación desde los tiempos de Disney, frente al lector que construye el libro álbum desde fines del siglo XX.

### **Rompiendo esquemas, de la palabra a la multimodalidad: el libro álbum**

Las TICS y el escenario comunicacional secular influyen en la construcción de los textos y, en consecuencia, en las prácticas lectoras. A continuación, mostraremos cómo un género discursivo secundario (Bajtín, 1979), destinado en principio a un público infantil que es característico de nuestros tiempos multimodales y denominado libro álbum, puede configurar un tipo particular de lector, que debe poner en juego estrategias cognitivas diferentes de las que solicita la lectura de un libro ilustrado. En rigor, como aseveran los especialistas, mientras en un libro ilustrado el lenguaje visual y verbal establecen una relación de cooperación y equivalencia semántica, en contraposición, el libro álbum se constituye por la relación opaca, dudosa y hasta contradictoria entre texto e imagen en pos de un proceso semiótico complejo de decodificación e

interpretación (Bajour y Carranza, 2003; Fernández, 2014b; Colomer, 1999; Durán, 2000)

El libro álbum, conocido en los países de habla inglesa como *book picture*, es un género que ha proliferado en el campo de la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) dando lugar a trabajos teóricos al respecto que destacan, sobre todo, los cambios que han producido estos libros en las formas de leer a partir de su característica fundamental: la confluencia de dos lenguajes distintos, el verbal y el visual, en relación de dependencia compleja y permanente. En efecto, en un libro álbum el código visual no es ilustrativo, sino que puede ampliar, enriquecer y hasta contradecir el código verbal produciendo un efecto de lectura complejo, que es inusual en la LIJ. Al respecto, postula Mirta Gloria Fernández (2014b):

El propio siglo produce, a la vez, un interesante viraje que se puede constatar en un género denominado Libro álbum- en el que interactúan, por lo general, dos signos: la imagen y el código escrito en una dialéctica inusual que rompe el pacto de lectura clásico según el cual la imagen ilustra el texto. Un libro álbum capitaliza, al menos, dos órdenes y los pone a operar en un cruce sustancioso; en lo relativo a la teoría de la lectura, construye un destinatario capaz de incursionar en el análisis discursivo y, a efectos de saciar a ese nuevo lector, lo ubica en una escena en la que la imagen, lejos de ilustrar la palabra, expande, niega o enriquece sus sentidos. (...) Estos imponentes libros, cuyo origen se puede rastrear en el comic, y en autores como Beatrix Potter, que produjo en 1902 *The Tale of Peter Rabbit* ; Paul Faucher con *Les Albums du Père Castor*, de 1931 (Soriano, 1995); y Leo Lionni con *Little Blue and Little Yellow*, de 1959 (2005), que logran seducir a los lectores con bellas ilustraciones, cada vez más especuladas tecnológicamente, se editan en la década del 80 y su circulación se incrementa de manera acelerada. En los comienzos del siglo XXI asumen un rol crucial, al verificarse su productividad en un contexto en que la lectura de textos literarios comenzaba a menguar. (p. 41)

Cecilia Bajour (2008) inaugura un interesante concepto para referirse a estos libros: "artesanía del silencio". Según esta autora, existe una tensión entre lo dicho y lo sugerido o callado generada a partir del entramado de lo visual y lo verbal:

Estos libros se caracterizan por una relación interdependiente entre imágenes y palabras que sucede no sólo en el nivel de lo que se cuenta o muestra sino en la dimensión total del libro como objeto material y cultural. Los sentidos se construyen a partir de esa interacción de los lenguajes que intervienen, el lingüístico, el de la imagen y el de la edición, si se me permite pensarlo como un

lenguaje propio que a su vez ayuda a orquestar los otros. Si bien lo visual cobra un relieve que impacta, la palabra (cuando está) no es un simple ornamento, más o menos bello. Pensarla como obvia o creer que su tendencia a la brevedad (tendencia que no abarca todos los casos) le resta jerarquía a la hora de leer es desconocer una condición necesaria de estos libros. (p. 4)

Para describir cómo se construye esta tensión entre lo dicho y lo sugerido o callado en los libros álbum, propone tres maneras:

La primera tiene que ver con las palabras. La ambigüedad propia de algunas de ellas es una de las formas de presentar un vacío o una elipsis que dispara la mirada como flecha hacia la ilustración, dadora de una apariencia posible, un destino entre otros (...)

El segundo ejemplo sobre lo no dicho o sobre lo sugerido se basa en algunas maneras que la imagen encuentra para alejarse del referente, relativizando la idea de copia "fiel" del mundo. Las estéticas que se alejan de lo figurativo, las que tienden a la abstracción, expresan claramente este alejamiento (...)

Algunos libros-álbum que basan su principal efecto en la sorpresa recurren a algunas estrategias en la imagen para dar cuerpo al "drama de dar vuelta la página"(...)

El recurso de mostrar una parte del todo, figura retórica denominada metonimia, es una de las vías para jugar fuertemente con la sugerencia a través de la demora lúdica en brindar la información. (Bajour, 2008, p. 4)

Además, Bajour plantea que, en el territorio de la lectura, las elecciones estéticas que practican un delicado equilibrio entre lo que se revela y lo que se oculta postulan un lector en permanente estado de pregunta, un lector activo que es invitado a jugar con fragmentos inconclusos de cada mundo ficcional. En síntesis, el lector debe ser capaz de completar los eslabones en el proceso de interpretación del texto y de los significados parciales que cada lenguaje aporta. Esta dinámica implica que los destinatarios, al ya estar adaptados a la cultura visual del siglo XXI, son capaces de leer y decodificar dos o más modos semióticos de manera simultánea. En esta línea, la Teoría de la Multimodalidad se presenta como un marco metodológico provechoso en tanto se encarga de tomar como objeto de estudio las composiciones semióticas complejas que trascienden los límites del discurso verbal, y que combinan una multiplicidad de modos, entendidos estos como un conjunto organizado y regularizado de recursos social y culturalmente modelados para construir significados que tienen un potencial de

comunicación particular dependiente de su permisibilidad (*affordance*) (Jewitt 2005, Kress y Van Leeuwen 2001).

Bill Cope y Mary Kalantziz (2009) identifican seis modos: el modo escrito (escritura a mano, página impresa, pantalla), el modo oral (habla en directo o grabada), el modo visual (imagen estática o en movimiento, escultura, artesanía), el modo auditivo (música, sonido ambiental, ruidos, alertas), el modo táctil (el contacto físico, las sensaciones de la piel frío/ calor, textura, presión) y el modo gestual (movimientos de manos y brazos, expresiones del rostro, movimientos oculares y mirada). En un conjunto multimodal cada modo posee potencialidades comunicativas diferentes combinándose según un interés particular y cuestiones ideológicas, políticas y culturales que atraviesan al sujeto productor para transmitir de la mejor forma posible el significado parcial. De esta manera, el significado completo corresponde a la interacción de la totalidad de modos usados simultáneamente en el texto.

A continuación, para dar cuenta del enfoque multimodal sociosemiótico que privilegamos en este trabajo, compararemos dos libros pertenecientes al campo de la LIJ en los cuales actúan los mismos modos, pero combinados de manera diferente. Nos interesa mostrar justamente una forma de leer que testimonia una época motivada por los distintos cambios sociales, culturales y tecnológicos. A efectos de clarificar la propuesta de destinatario subyacente al *book picture*, compararemos dos versiones de un mismo relato tradicional de amplia circulación como *Los tres cerditos*. Veremos primero la versión ilustrada de circulación masiva y luego la adaptación al Álbum. La elección de este clásico se realizó desde la premisa de que el cuento, al ser ampliamente conocido, nos permitirá dejar de lado cuestiones relativas a la trama para abocarnos más al análisis de los elementos plásticos como el uso del color y la forma, el diseño, como así también al diálogo entre la ilustración y el texto, además de los elementos narratológicos y retóricos que ponen a jugar los diferentes modos.

### **Análisis de caso: versión tradicional versus versión multimodal**

Aunque sus primeras ediciones se remontan al siglo XIX, *Los tres cerditos* es una narración proveniente de la tradición oral. Se desconoce su autor original, aunque figura en *The Nursery Rhymes of England* del escritor James Orchard Halliwell-Phillips en 1843. En este trabajo, tomaremos una edición de 1970 de la Editorial Arica pues es

representativa de los cuentos de tradición oral ilustrados del siglo XX de amplia circulación, cuyo rasgo fundamental es un tipo de dibujo muy ligado al merchandising Disney.

Veamos en principio el libro ilustrado de 1970 (ver figura 1, figura 2, figura 3, figura 4, figura 5, figura 6). En cuanto al diseño, todas las páginas están delineadas de una forma similar: el modo verbal es un bloque narrativo ubicado de manera frontal en cada carilla, la mayor parte en el margen superior y una sola en el inferior. Las ilustraciones se encuentran a doble página con alguna acción principal que refleja lo narrado por el modo verbal. Tanto los cerditos como el lobo tienen una apariencia ligada al dibujo animado. En consonancia con este tipo de codificación, el espacio construido, delimitado como ficcional, no admite la duda pues no hay forma de que en esa codificación pueda irrumpir un final alternativo o algún elemento disruptivo

Si bien coexisten diversos modos semióticos a lo largo de la historia, el visual y el verbal, se encuentran signados por el estereotipo de los cuentos infantiles -los colores, trazos, planos- y, en ningún caso, vulneran la linealidad del discurso o ejercen alguna complicación narrativa puesto que la fuerza semiótica y el peso narrativo están a cargo del modo verbal mientras que lo visual solo se limita a ilustrar y acompañar. Coherente con este tipo de simplificaciones, típicas de la LIJ (Montes, 1998, 1999, Díaz Röner, 2000, 2011; Fernández, 2014b), la trama no presenta alotopías ni necesidad de que el lector “levante la cabeza para pensar” (Barthes, 1970) pues todo está servido, incluso la moraleja: “Los cerditos quedaron felices al ver huir al Lobo, reconociendo los dos flojos que es mejor trabajar un poco más y construir una casa de ladrillo, donde se puede vivir con tranquilidad, en lugar de hacer casas de paja y madera que no resisten las acometidas del Lobo” (Autor?, 1974, p. 9). En otras palabras, en esta versión tradicional no es fundamental la estética, sino que la fuerza narrativa recae en lo verbal ya que refleja aspectos moralizantes tales como la solidaridad, la unión y el progreso. Esta intención de adoctrinamiento y educación en valores ha perdurado en la LIJ desde su propia constitución emparentada, en el mundo medieval, con los peligros del bosque (Zipes, 2001) y, en el mundo moderno, con la creación de la escuela. A finales del siglo XX y principios del XXI esta funcionalidad parece oficiar cierto giro hacia lo estético como mostraremos a continuación.

Ahora bien, ¿qué sucede con la forma de contar la historia en los libros álbum? El presente corresponde al libro álbum *Los tres Cerditos* del escritor de libros infantiles David Wiesner. Esta narración se apoya en la circulación de las acciones archiconocidas del cuento popular y desde ese conocimiento previo el escritor e ilustrador reformula la historia implementando recursos multimodales para un niño lector, ya no ingenuo, que convive con la multimodalidad, a través de la TV, los videojuegos, las redes sociales, etc. La copresencia de los diferentes modos en el libro álbum proyecta distintos interrogantes: ¿están replicando, simplemente, lo que hace el lenguaje verbal de la versión tradicional o juegan un papel pleno? Y, en tal caso, ¿qué función especializadora cumple cada uno y qué efecto provoca la disposición dominante de un modo? Para intentar dar una respuesta a estos interrogantes y analizar este libro álbum desde una perspectiva multimodal, nos centraremos específicamente en dos dimensiones, la espacial y la temporal, cuya dinámica crea lazos cohesivos que proporcionan coherencia y estructura significativa a la composición multimodal (Van Leuween, 2005).

### **La dimensión espacial**

En este punto, pretendemos detenernos en cómo los diferentes modos se articulan en el espacio semiótico determinado del libro álbum. El diseño de cada página se equilibra sobre la base de su peso visual que resulta de una interacción compleja de diversos factores: las texturas, los contrastes de colores, la distribución espacial, los planos y los factores culturales (Van Leuween, 2005). Para llevar a cabo un análisis pormenorizado nos centraremos en cada uno de ellos y en cómo la interacción de estos factores *resemantiza* el cuento tradicional y propone una nueva forma de lectura.

La historia comienza con la clásica frase “había una vez” para contar cómo uno de los cerditos construye su casa de paja mientras el lobo observa atentamente. No sólo la dimensión verbal da cuenta de que la historia inicia de la misma forma que el cuento infantil tradicional sino también el estilo de una ilustración naif semejante a la de los principios de Disney en cuanto a planos generales, y trazos sobrios. El lector no tiene sobresaltos, lee automatizado, por ahora (planos, tonos, trazos, etc.); sin embargo, cuando el lobo sopla, uno de los protagonistas parece salirse de la página. El lenguaje verbal continúa siendo fiel a la versión tradicional (“y al cerdito se comió”), en cambio,



la imagen refleja a un lobo confundido, casi angustiado y en además de duda puesto que su presa lejos de llenarle la panza, se esfumó (ver figura 7, figura 8 y figura 9).

El momento de ruptura se encuentra señalado por el marcador del “globo” desde el cual el cerdito soplado anuncia: “Me ha hecho salir volando”. Justamente la expresión “volando” se literaliza y los cerditos, desde ese momento no quedan anclados al espacio de la página. A partir de allí, la historia comienza a desarrollarse en dos planos: por un lado, la tradicional se sigue contando en un plano de fondo y general; y, por otro lado, los tres cerdos construyen su propio camino, en un primer plano central, que genera la idea de tridimensionalidad. En términos narratológicos, se produce lo que de Gerard Genette denomina metalepsis narrativa, figura definida como “toda intrusión del narrador o del narratario extradiegético en el universo diegético (o de personajes diegéticos en un universo metadieético, etc.) o, inversamente” (1989, p. 290). Así pues, los personajes del cuento tradicional transgreden el nivel narrativo al cual pertenecen (la metadiégesis) para deslizarse hacia uno superior (la diégesis), poniendo de manifiesto una multiplicidad de niveles narrativos y una fragilidad e inestabilidad de sus fronteras. Estos niveles narrativos son delimitados a partir del empleo de los modos o la disposición espacial.

Mientras que las primeras ilustraciones estaban contenidas en marcos específicos que las aislaban proporcionando una visión delimitada y objetiva del mundo, a continuación, no se presenta un espacio fijo y contenedor sino que en cada página se recrean ideas que invitan al lector a formar parte de su mundo libre. El lector no puede descansar, sino que la historia lo obliga a unir un signo con otro con el fin de interpretar, decodificar e imaginar qué camino pueden seguir los personajes; todo materializado por los espacios en blanco. El lenguaje verbal, que al comienzo se encontraba en prosa y en plano central y frontal a la mirada del lector, se grafica ahora en formas de viñetas y con acotaciones menos específicas. Mientras tanto el diálogo, ahora en forma de globos, cobra vida. A medida que la historia avanza, las páginas del cuento tradicional se convierten en elementos marginales de fondo y semióticamente pobres. Observemos (ver figura 10, figura 11, figura 12, figura 13). Los espacios en blanco empiezan a crear una nueva historia y es allí cuando los lectores pueden indagar, saltar y entrar junto a los personajes a otros mundos posibles que lo sacan del texto infantil tradicional. Incluso esta idea está reforzada verbalmente cuando el cerdito, al salir de

los marcos preestablecidos, exclama: “Mirad, tenemos lugar para movernos”, “Vamos a explorar este sitio”. Los cuadros del relato tradicional no sólo quedan en un segundo plano, sino que están dispuestos en la página irregularmente, superpuestos, arrugados, cortados o doblados. Seguir la ruta lineal de lectura resulta casi imposible (salvo al final, cuando los cerdos retornan al mundo ficcional tradicional, el marco y el primer plano central reaparecen como al comienzo). Indudablemente, el significado composicional en este libro álbum se distribuye en función de la oposición: información conocida / nueva, reforzada por la relación centro y margen / plano principal y plano de fondo.

Teniendo en cuenta que la composición espacial estructura el valor de la información, es importante detenernos en la agentividad que se le asigna al interlocutor. Aquí, el lector debe decidir qué caminos de lectura va a seguir pues su rol es de constructor de significados. Las formas tradicionales de la lectura requieren que el lector siga una ruta de lectura general y que llene las entidades que encuentra con el significado del lector. Tal como afirma Kress (2005), las nuevas formas de lectura exigen acción sobre el mundo: imponer el orden de un camino de lectura sobre aquello que se ha de leer, a partir de los propios intereses. El conocimiento no está establecido necesariamente de una manera tan ordenada y secuencial, sino que es configurado frecuentemente por el propio lector en el acto de determinar/construir/imponer tal acto. Un niño que se enfrente ante este libro álbum deberá elegir qué historia seguir, de qué manera va a tomar el libro, y sobre todo deberá seguir la lectura en un orden que no es canónico: para atrás de nuevo porque no entendió o, por ejemplo, para arriba y para abajo a la vez

Ahora bien, el diseño de las páginas no sigue un estilo único para toda la historia, sino que fluctúa constantemente. Cada página juega con la profundidad, el movimiento, el espacio en blanco, el mundo por fuera de la materialidad del libro, y con un diseño similar a pantallas multimedia (ver figura 14 y figura 15).

En este caso, las páginas están invertidas del orden esperable a causa de planos cenitales. Para que la lectura sea posible, se necesita romper con la lectura lineal y tradicional que viene establecida desde el diseño clásico editorial; y el libro, en su propia materialidad, se torna similar a un dispositivo electrónico que requiere del movimiento rotatorio para ser ejecutada su función de lectura de la imagen -las viñetas que contienen el mensaje verbal mantienen su posición fija y derecha-. Además, es

importante destacar que en páginas siguientes se establece una distribución espacial análoga a una lógica de pantalla multimedia (ver figura 16, figura 17 y figura 18).

En ambos casos, se representan, mediante la doble página, galerías de cuentos tradicionales en los que los protagonistas deben optar por el camino a seguir. El diseño está configurado como una metáfora de la hipertextualidad, es decir, como una estructura particularmente abierta que ofrece recorridos diversos. Los cerditos navegan y pueden seleccionar su camino de acuerdo con sus intereses o azarosamente. El lenguaje verbal da cuenta de esta forma de transitar por el texto: “Entremos por aquí”, “Mejor vamos por acá” “¿Encontraste algo?” (en alguna medida, estos globos ofrecen al lector una guía o anclaje (Barthes, 1970) didáctico para orientar las formas de leer el libro). Incluso, la distribución espacial muestra que no hay límites claros, que todo lo posible de representar no cabe en una página: las carillas están cortadas, y podemos observar a un gato que no termina de entrar en escena o a un dragón que se ve desde lejos, como si la historia no culminara con los tres protagonistas. Evoca también la noción de “obra abierta” de Umberto Eco (1985), en tanto el modelo de este tipo de obras no reproduce una estructura objetiva, sino la estructura de una relación de disfrute en la que cada receptor genera sus propias interpretaciones; es importante destacar que no sólo piensa en los textos literarios sino que abarca a todo tipo de obra de arte en general. Además, se invita a lecturas intertextuales (otros cuentos, otros escenarios, otros personajes) puesto que el sentido no está completamente determinado por el autor, sino que el receptor participa activamente en la interpretación, dándole al mismo tiempo, un grado de libertad en lo interpretado.

Por último, cabe destacar que este libro álbum también juega con la noción visual de la escritura en tanto espacialidad y forma (ver figura 19, figura 20 y figura 21). El texto perteneciente a la versión tradicional se cae por la misma acción del lobo que deja de soplar en razón del miedo por la aparición en escena del dragón. Mientras las palabras se derrumban, uno de los cerdos las recoge para tomar su sopa y para reorganizarlas en función del final nuevo. La escritura se torna informativa, por un lado, y, por otro, se materializa cuando el cerdito acomoda las letras para construir la típica fórmula de los cuentos tradicionales: “Y todos vivieron felices para siempre”.

En otro orden, en los libros-álbum coexisten los diferentes estilos ilustrativos que componen el texto y revalidan la resignificación del cuento tradicional a partir de

diferentes texturas que se encuentran marcadas por la entrada y salida de los personajes de cada mundo que van atravesando (ver figura 22, figura 23 y figura 24).

El lector se sitúa a priori con imágenes del estilo clásico que reflejan personajes alejados de la realidad. Sin embargo, cuando los protagonistas se van de ese mundo cambian radicalmente su apariencia como si un mundo fuera “más real que el otro” o como si habláramos de niveles de ficción; esto se puede comprobar en la rugosidad, la mistura de sus tonos en la piel, la tridimensionalidad y su carácter realista. El ilustrador utiliza el cambio de técnicas como clave de interpretación para el entorno en el que se encuentran los personajes. Se puede comprobar en las siguientes imágenes en las cuales notamos que dicha elección revela los ambientes nuevos por los que van transitando los protagonistas (ver figura 25, figura 26 y figura 27).

Cuando ingresan al universo del típico cuento infantil adoptan los rasgos estilísticos propios: armonía de colores pasteles, personajes caricaturescos, creación de un mundo de fantasía e ilustración sencilla con énfasis en los personajes. En tanto que en el mundo del dragón, el ilustrador adopta la técnica de dibujo de lápiz pero, al escaparse, adquiere aspereza, color y aspecto realista, típicos de la fantasía épica. La verosimilitud se intenta reflejar en los tamaños de los personajes, es decir, el dragón siempre es representado como un ser inmenso que excede la visión panorámica del lector en una página. Si bien cuando sale de su entorno, se modifica su aspecto, su estilo de habla se conserva: “Gracias por rescatarme, noble y valiente puerco” (2001, p. 9). Es interesante observar que en la última escena representada los personajes no sólo retornan al estilo convencional de ilustración esperable para el relato infantil, sino que modifican el final y se agregan nuevos personajes de manera que esta nueva versión traspasa la memoria colectiva y la tradición oral de la historia.

El modo táctil se suma a los demás modos semióticos disponibles en el diseño de las páginas, por ejemplo, cuando los cuadros del relato tradicional se encuentran en un segundo plano dispuestos en la página irregularmente, superpuestos, arrugados, cortados o doblados, como así también, en la sensación de las distintas texturas de los personajes. De manera que estas imágenes agregan significados táctiles al conjunto multimodal para convertir al libro álbum en un gran artefacto que excede lo estático y llano de una página tradicional. Recordemos que incluso el movimiento y juego con este

modo se efectiviza cuando para la lectura se requiere en muchos momentos mover el libro en distintas posiciones, símil a un dispositivo electrónico.

### **La dimensión temporal**

El lenguaje visual para convertirse en narrativo se vale de una articulación discursiva que se desarrolla dentro de una coordenada temporal. Aquí, pretendemos destacar cómo esta dimensión temporal se ve trastocada a partir de la lógica espacial de los diferentes elementos.

Fundamentalmente se rompe la lógica causal de la secuencia temporal de la versión tradicional en el momento en que se desdobra el hilo argumental: por un lado, la tradicional, principalmente narrada a partir del lenguaje verbal; y, por otro lado, la actual travesía, narrada por el lenguaje visual. Si bien las historias se suceden paralelamente, desafían inexorablemente la linealidad del texto y vulneran la forma canónica de un tiempo cronológico ideal y natural causal. Kress (2005) afirma que leer una “pantalla” exige un considerable esfuerzo de navegación. En la página tradicional del texto escrito, se refleja una absoluta linealidad. Puede que el vocabulario de la escritura exigiera un cierto relleno semántico, pero su sintaxis ofrece un proyecto estable para la interpretación semántica. En el caso de las imágenes, los elementos del significado están dados, pero a pesar de ciertas convenciones laxas acerca de la lectura, su ruta se muestra más abierta que la de la escritura.

La relación entre las dos historias está conectada por dos estilos claramente diferenciados en el que cada uno lleva a cabo una temporalidad propia que es producto del conjunto de las acciones sincrónicas. Ahora bien, lo que la ilustración parece pretender en la secuencia simultánea de las dos versiones es la creación de un efecto polifónico que posibilite una lectura temporal no sintagmática del espacio que, indefectiblemente, difiere de la versión tradicional por presentar hechos temporalmente contradictorios o imposibles de suceder simultáneamente y que no responden a las convenciones del género. En el libro álbum la temporalidad se resuelve a partir de los diversos factores composicionales del lenguaje visual que en ese marco espacial invitan al lector a que establezca su propia temporalidad e interpretación del mensaje icónico a través del recorrido de su mirada. Lo visual exige que el que

contempla cree orden (temporalidad, causa, efecto) organizando los elementos que ya están visualmente completos (Kress, 2003) e imponga su propio ritmo temporal.

Los diferentes modos nos predisponen a interpretar el mundo de varias maneras. El autor recrea su versión a partir de la combinación de diferentes recursos con el fin de que este juego de modos sea funcional a una *resemantización* que proyecta otra visión de mundo completamente diferente de la versión tradicional. En *Los tres cerditos* los modos interactúan con pesos semióticos diferentes: por un lado, el lenguaje verbal enmarca y proporciona un ambiente de fondo y, por otro lado, el lenguaje visual – más potente y predominante- aporta el mayor grado de significación. En efecto, el proceso de lectura requiere de habilidades y conocimiento de las diferentes lógicas de los modos, para que todo lector que se encuentre ante este tipo de textos multimodales logre reconocer y decodificar los significados posibles.

### **Conclusiones: una mirada al futuro en las aulas contemporáneas**

A partir del análisis llevado a cabo a lo largo de esta investigación, se pueden pautar algunas observaciones a modo de cierre. En principio, se debe destacar el aporte de la Teoría Multimodal al análisis de los libros álbum -y de los materiales mediáticos contemporáneos en general- dado que permite reparar en los diversos recursos semióticos (lengua, imagen, color, táctil, audio, etc.) utilizados por los lectores para crear significados en ciertos contextos sociales y discursivos.

En el libro álbum, hemos evidenciado que predomina una construcción discursiva a partir del dominio del modo semiótico visual, el cual presenta la mayor carga informativa y guía el itinerario narrativo. Esta elección se encuentra en consonancia con el escenario comunicacional secular pues, como hemos desarrollado, se suscitó una importante serie de transformaciones y conquistas tecnológicas que afectaron las formas de producción y reproducción de significado y que tendieron a la preminencia de la cultura visual. Por lo tanto, no es casual que un cuento tradicional infantil de matriz oral sea reelaborado en el siglo XXI desde un género como el libro álbum en el que la interacción de la imagen y la palabra se establece de una manera particular y que, lejos de ser meramente ilustrativa o decorativa, se torna crucial para el lector de un futuro que ya llegó.

Esto ha constituido un cambio en el campo de la LIJ pues el lector debe reparar en la interacción de los diversos modos semióticos, lo cual nos lleva a la relevancia de la estética; así pues, podrían soslayarse o moderarse los fines moralizantes y pedagógicos que han tenido los libros infantiles a lo largo de la historia. La estética del libro álbum se compone del diseño de cada una de las páginas y de las diversas estrategias narrativas que los exhiben como complejos artefactos semióticos que ponen en juego diferentes modos (texto, imagen, diseño, color, tacto) y que abandonan e interpelan los estereotipos y las representaciones habituales. La ilusión de movimiento, la profundidad, el mundo por fuera de la materialidad del libro y el diseño símil a pantallas multimedia proyectan un lector que debe asumir un rol activo en el acto de decodificación e interpretación del significado y que requiere de una visión desautomatizada en sus prácticas de lectura (Fernández, 2014b).

Ahora bien, la lógica visual de las pantallas y páginas contemporáneas no impone un solo punto de partida en el que prima la linealidad del lenguaje, sino que abarca una multiplicidad de entradas al texto en el que el lector tiene la tarea de encontrar y crear sendas de lectura multidireccionales (Kress, 2005; Jewitt, 2005). Esta labor que recae sobre el lector implica un esfuerzo cognitivo de carácter diferente en los usuarios puesto que ahora debe optar entre distintas posibilidades para encontrar un sendero de lectura que le permita reconstruir la información y el conocimiento. Como hemos demostrado a lo largo del artículo, mediante la relación obligada entre lo verbal y lo visual, los libros álbum requieren de un lector activo que logre decodificar e interpretar los distintos modos semióticos que se encuentran subsumidos en una tensión constante. Las imágenes en el presente comunican gran cantidad de sentidos y significados y son mucho más que una pista servil bajo las órdenes del lenguaje verbal. La tecnología, los medios de comunicación y la nueva lógica de los libros impresos preponderan la presencia de la imagen en nuestra sociedad y hasta parecen sumarla al alfabeto de nuestro tiempo. De manera que el concepto tradicional de alfabetización, que alude a la lectoescritura, no da cuenta del real funcionamiento de la comprensión y de la producción de mensajes. Son múltiples los sentidos de “saber leer” (Kress, 2005) y varían según los contextos, los distintos formatos, soportes y géneros que plantea la cultura multimediática. Leer no queda restringido a conocer las letras y el alfabeto, sino que se le adiciona la alfabetización visual (y audiovisual), que consiste en un proceso de

enseñanza-aprendizaje para la decodificación reflexiva de los elementos que constituyen el lenguaje visual y también a la destreza de ver, dibujar y formular un juicio estético.

Frente a este complejo panorama, desde algunos campos disciplinares se empezó a pensar cómo debería ser la educación ante los cambios sociales y culturales que se produjeron en las últimas décadas del siglo XX. En 1994 en New London, Estados Unidos, se constituyó The New London Group, que nucleó a figuras académicas como Cope, Kalantzis, Fairclough, Kress y Gee, y propuso el concepto de *Multiliteracies* (Multialfabetizaciones), ya que se consideraba insuficiente el concepto tradicional de alfabetización porque no daba cuenta de la real producción y comprensión de textos complejos (New London Group, 1996; Cope, Kalantzis, y New London Group, 2000; Jewitt, 2008; Cope y Kalantzis 2009). En 1996, publicaron un manifiesto en el que delinearon sus principales puntos de partida, conceptos e ideas para trabajar la pedagogía en la era tecnológica. Allí propusieron el concepto de *multiliteracies* (multialfabetizaciones en español) como una práctica pedagógica que desarrolla las habilidades cognitivas necesarias para leer y producir materiales semióticos en los nuevos contextos comunicacionales y culturales y que amplía la noción de alfabetización más allá de las limitaciones de los modelos tradicionales anclados en la lengua escrita. Se intenta, entonces, establecer una conexión con nuevos espacios y formatos culturales y fomentar el trabajo con modelos lingüísticos que se alejen de las lenguas estándares, incluyendo dentro de la problemática pedagógica el manejo de una rica variedad de dialectos y registros sociales (New London Group, 1996). De hecho, la inclusión del concepto de multialfabetización en los diseños curriculares posibilitará reparar en otras potencialidades de los estudiantes, atendiendo a nuevos modos de producir y comprender significados. Las multialfabetizaciones deben enfocarse en cuatro aspectos de la educación: a) Apuntar al conocimiento de los diseños utilizados en las prácticas discursivas sociales, lo que implica un conocimiento de estructuras genéricas en las que se combinan de formas particulares los diversos modos semióticos. b) Promover el análisis y la interpretación de los textos multimodales para activar el desarrollo de las destrezas de lectura e interpretación de múltiples prácticas comunicativas (Cope y Kalantzis, 2009). c) Interpretar el contexto sociocultural en el que se inserta el material discursivo, para dar cuenta de los aspectos ideológicos de las producciones



multimodales. d) Incentivar la producción de discursos y diseños multimodales originales a partir de la apropiación de modelos culturales. En este sentido, la alfabetización no se construye como una habilidad sencilla sino que es clave para que los estudiantes, además de leer y escribir múltiples discursos multimodales, puedan saber escoger, saber dar sentido a la información y saber utilizarla para resolver problemas, encarar nuevas situaciones y continuar aprendiendo a lo largo de la vida en la sociedad contemporánea (Martos y Campos, 2013)

En resumen, en este recorrido, hemos expuesto diferentes concepciones que ponen en discusión las "nuevas" alfabetizaciones y la convergencia creciente de la amplia gama de diferentes formas, medios y soportes contemporáneos de comunicación que inciden en las prácticas de lectura. De todas maneras, la alfabetización verbal seguirá siendo una habilidad indispensable para la vida, aunque buena parte del lenguaje escrito tenga como soporte pantallas de diversas clases. En otras palabras, como prácticas sociales, unas alfabetizaciones y otras se complementan para comunicar nuevos sentidos que un modo solo (las imágenes, las palabras, los colores, la música) es incapaz de lograr (Magadán, 2012). Al respecto, postula Mirta Gloria Fernández (2014b) en relación con las prácticas lectoras y el libro álbum:

Desde una mirada vigotskyana (1995) podríamos hablar de un cambio en la forma de leer ya que el Book Picture, como se denomina en los países anglosajones, exige la utilización de una sumatoria de herramientas semióticas. Es decir, la producción de significado- proceso por el cual el sujeto ordena el mundo- requiere de una percepción desautomatizada. La metaficción, la intertextualidad, la abstracción, el surrealismo, junto al diálogo con diversos productos musicales, cinematográficos y plásticos, forman parte de esa compleja semiosis. (2014b, p. 86)

Esa complejidad de modos en interacción quizás pueda cuestionar o, al menos, concientizar los peligros de la repetición, el estereotipo y la automatización. He aquí la importancia de enseñar las nuevas habilidades que comprenden los distintos lenguajes que, sin duda, son portadores constantes de ideología, tal como ambos libros analizados en este trabajo.

## Figuras



Figura 1.



Figura 2.



Figura 3.

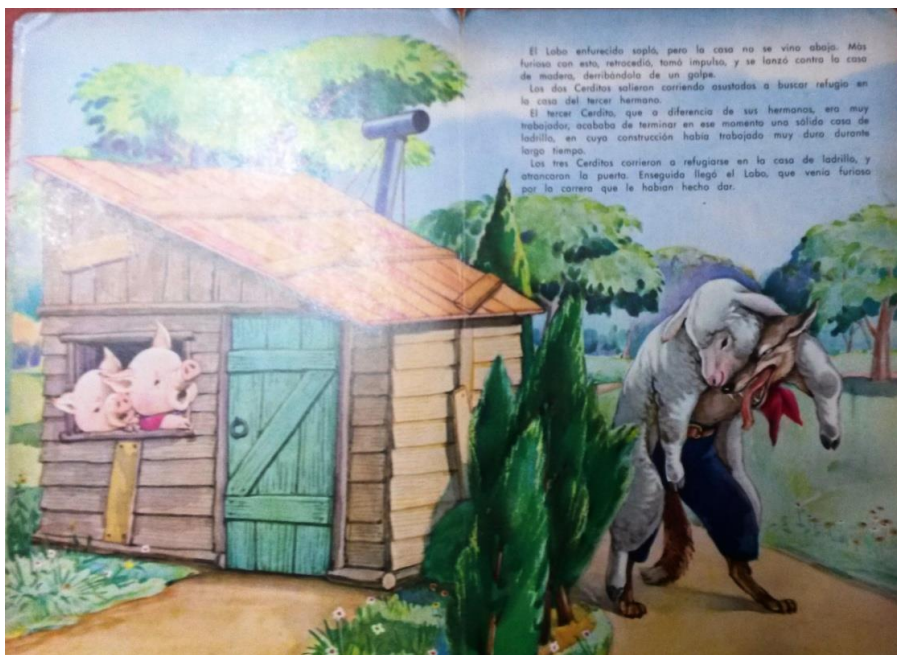


Figura 4.

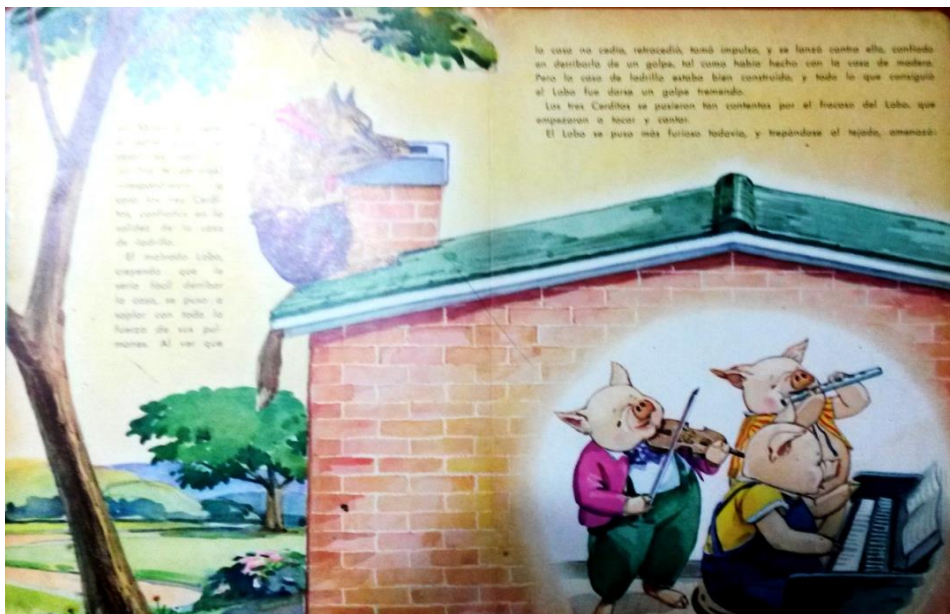


Figura 5.

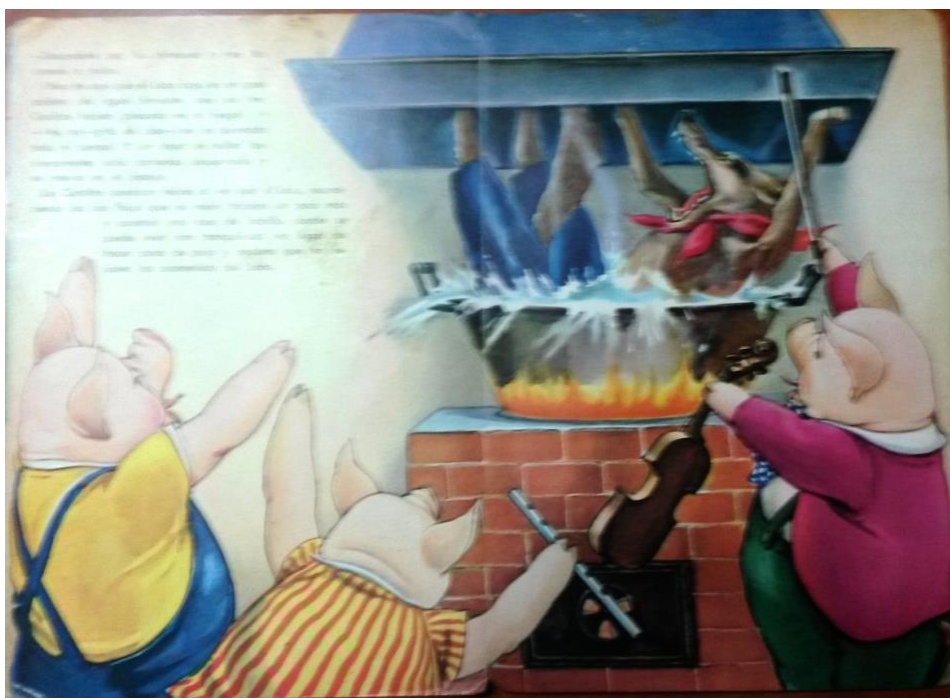


Figura 6.



Figura 7.

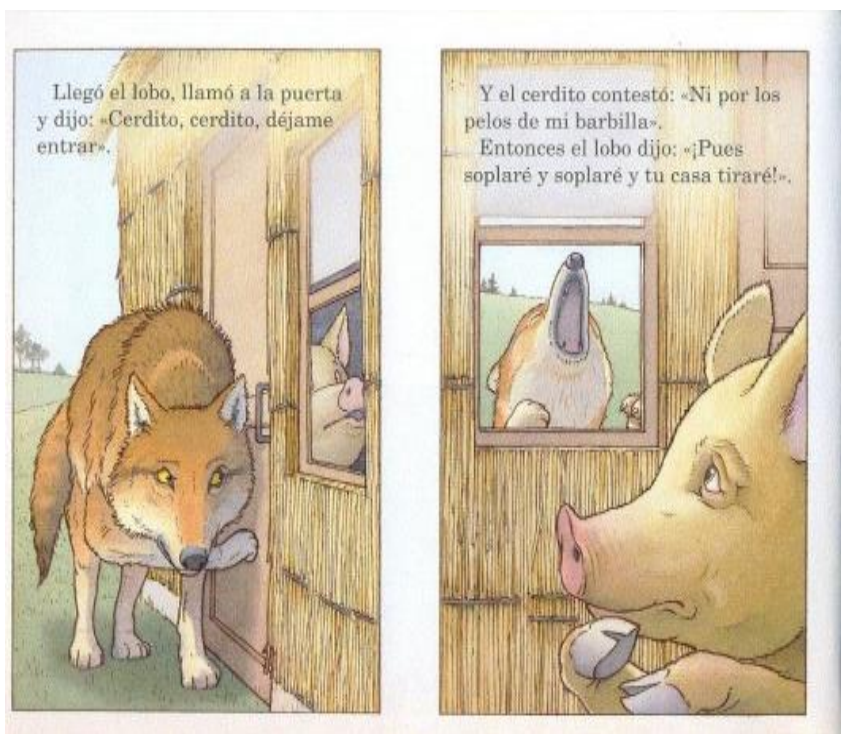


Figura 8.

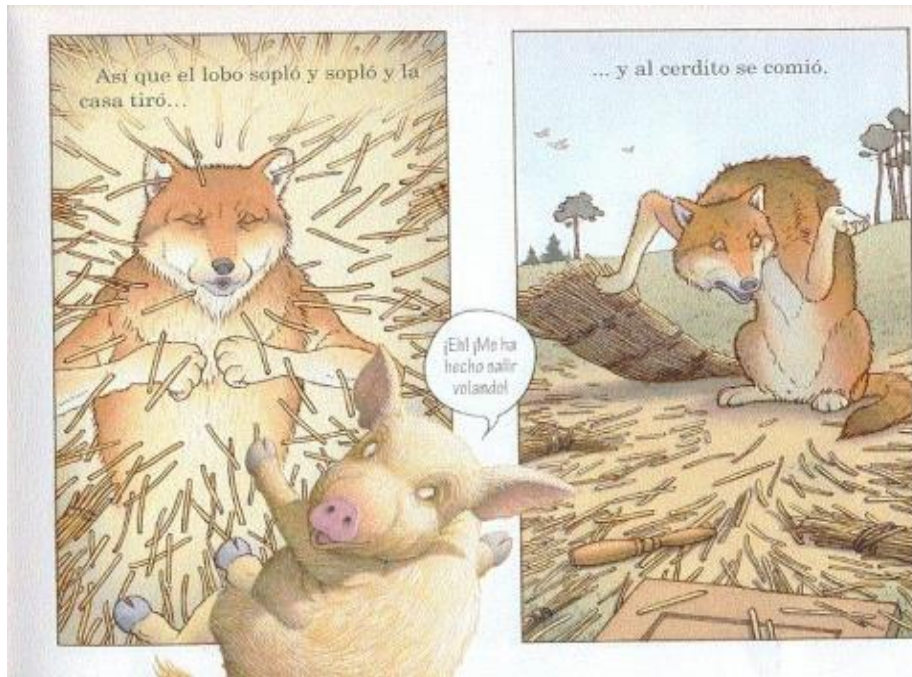


Figura 9.



Figura 10.

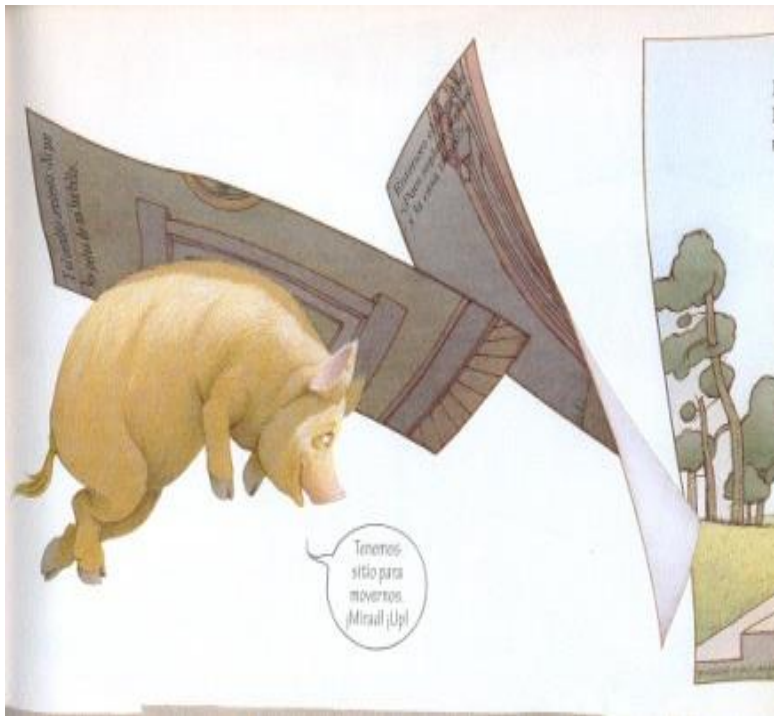


Figura 11.

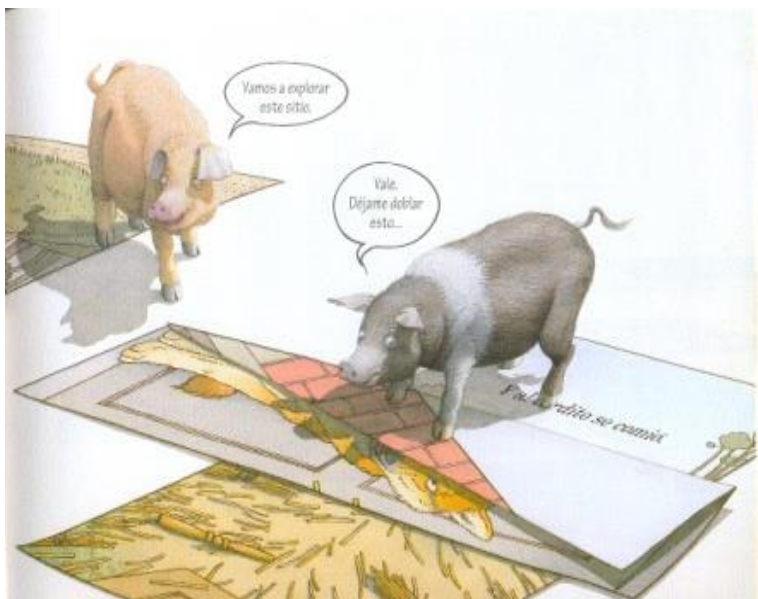


Figura 12.



Figura 13.

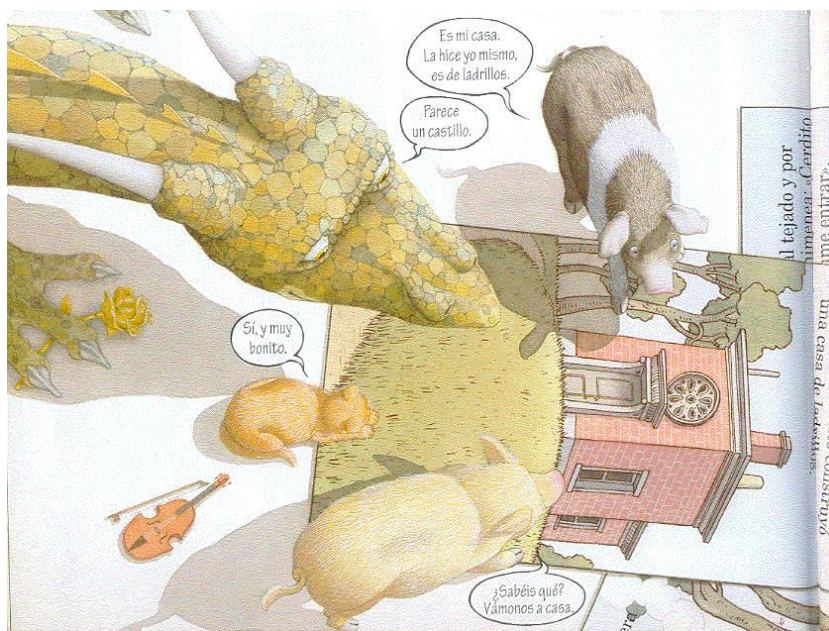


Figura 14.



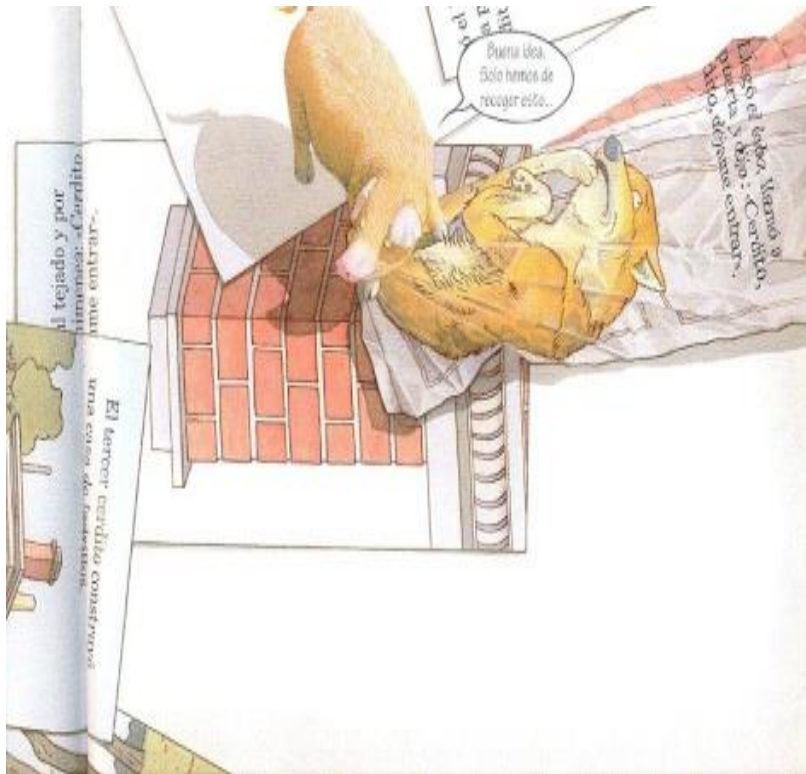


Figura 15.

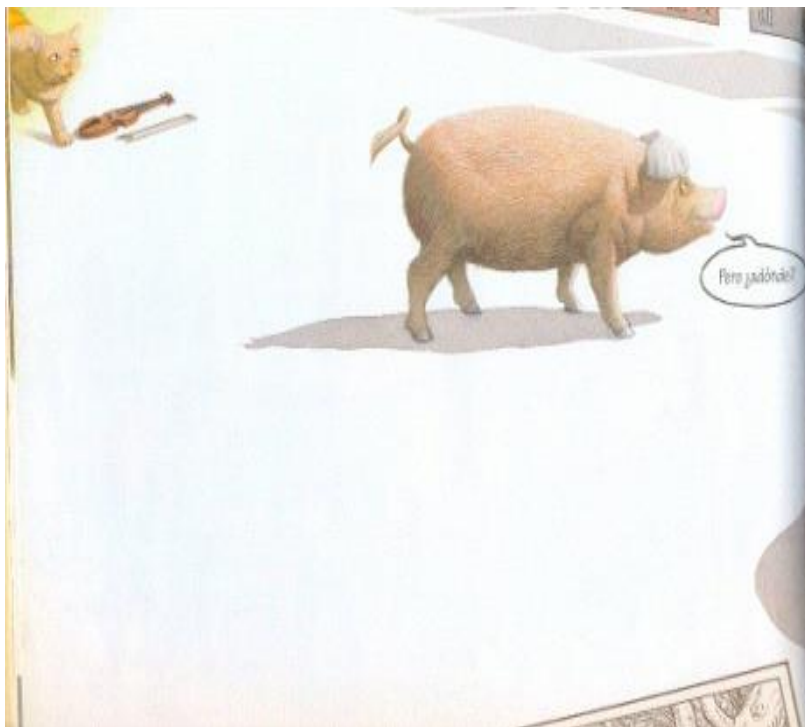


Figura 16.



Figura 17.

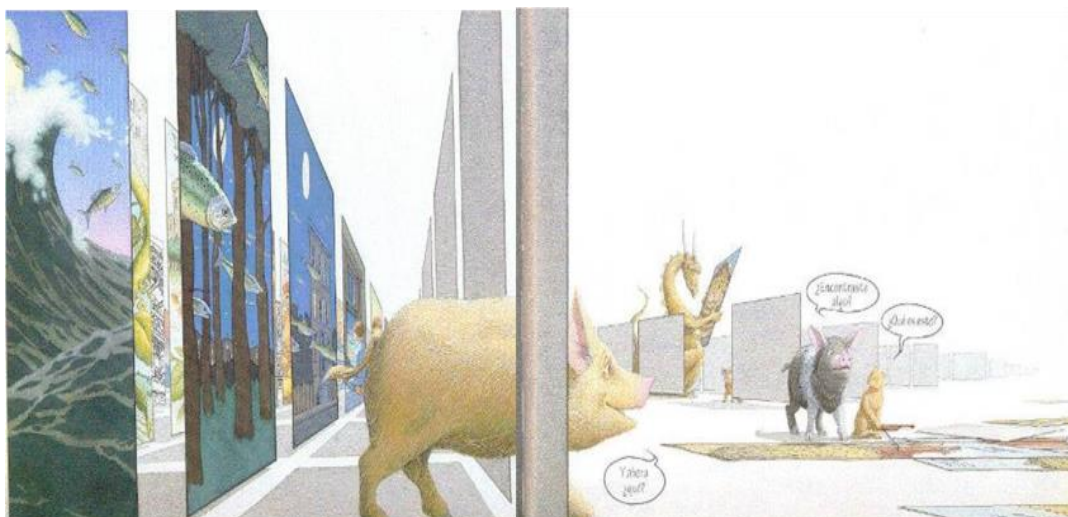


Figura 18.

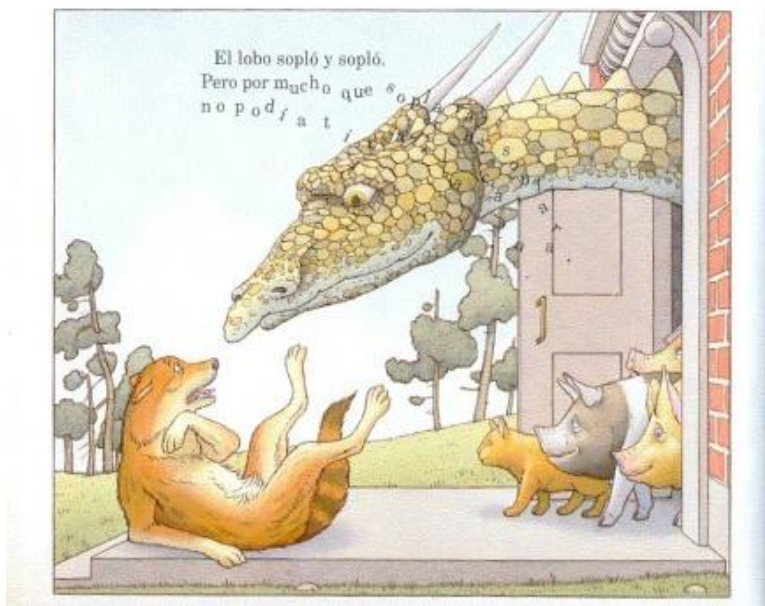


Figura 19.

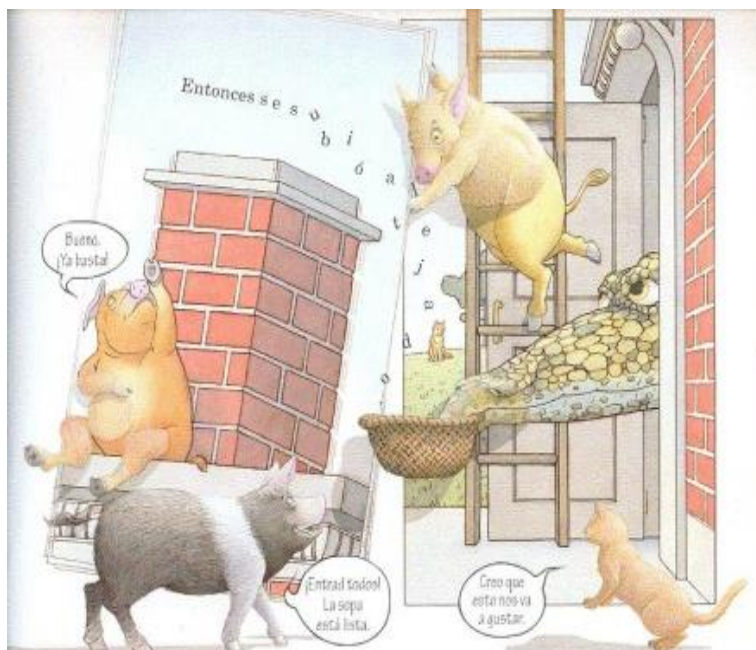


Figura 20.

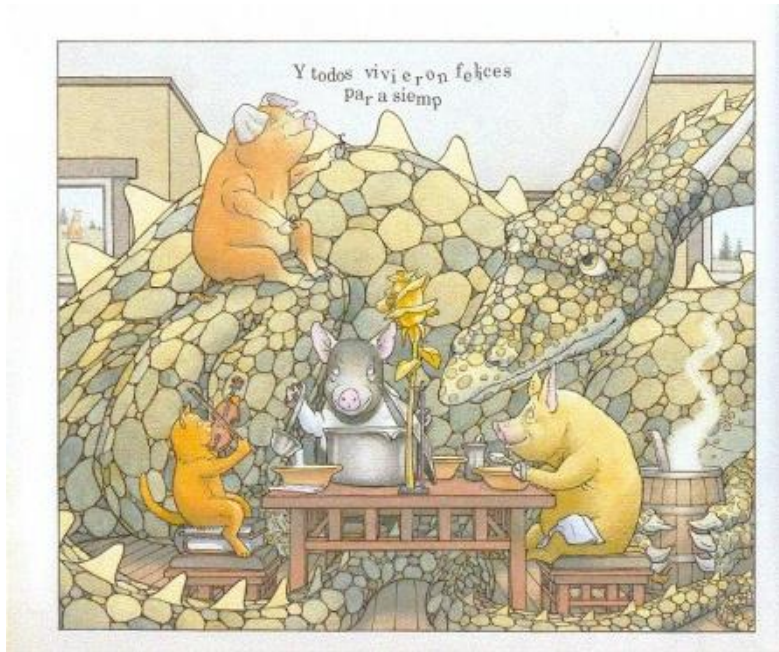


Figura 21.



Figura 22.

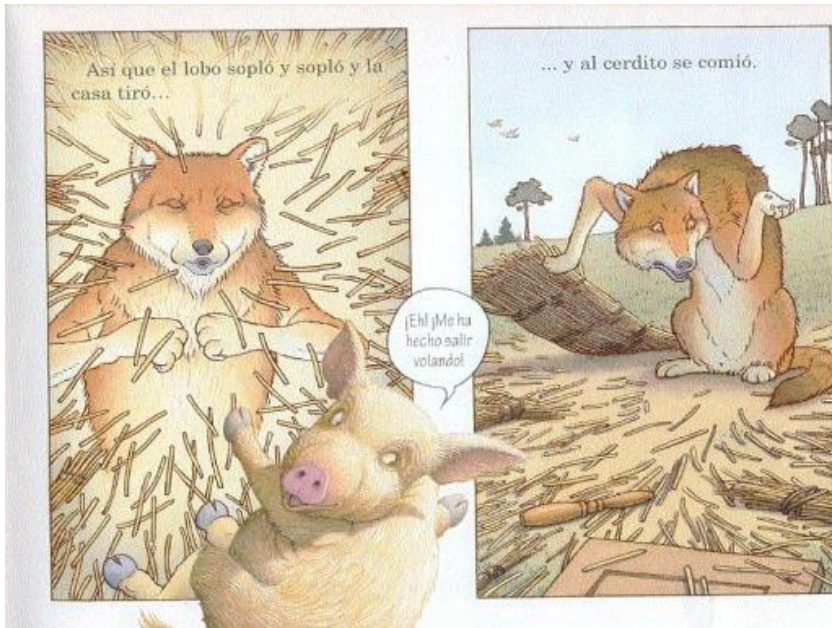


Figura 23.

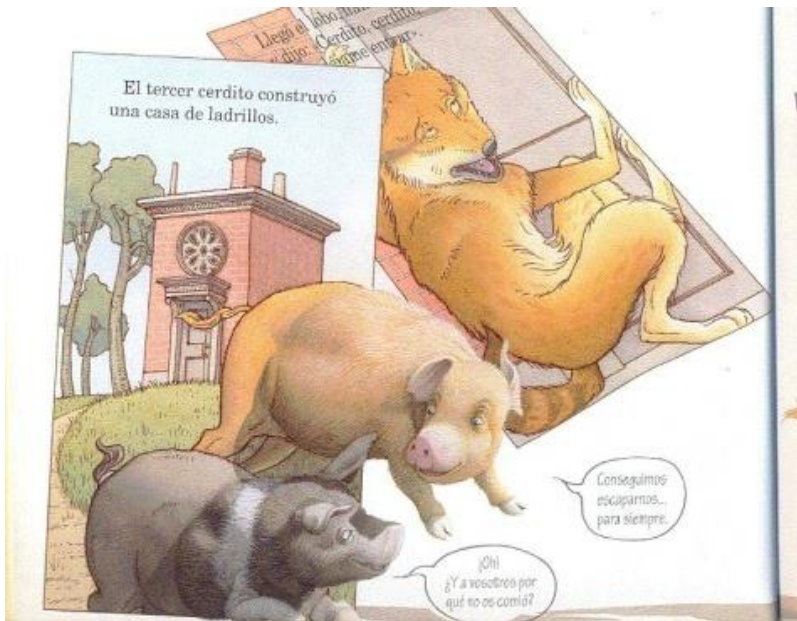


Figura 24.



Figura 25.

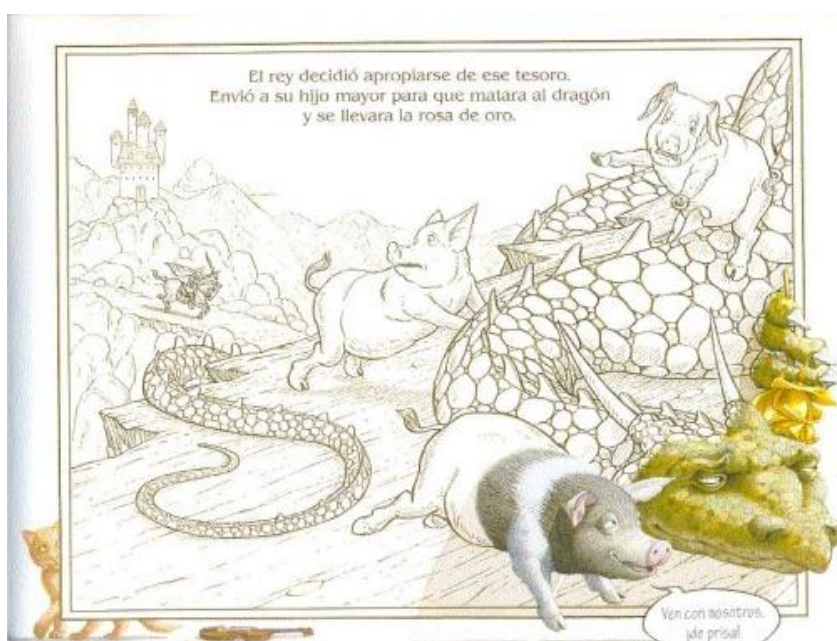


Figura 26.

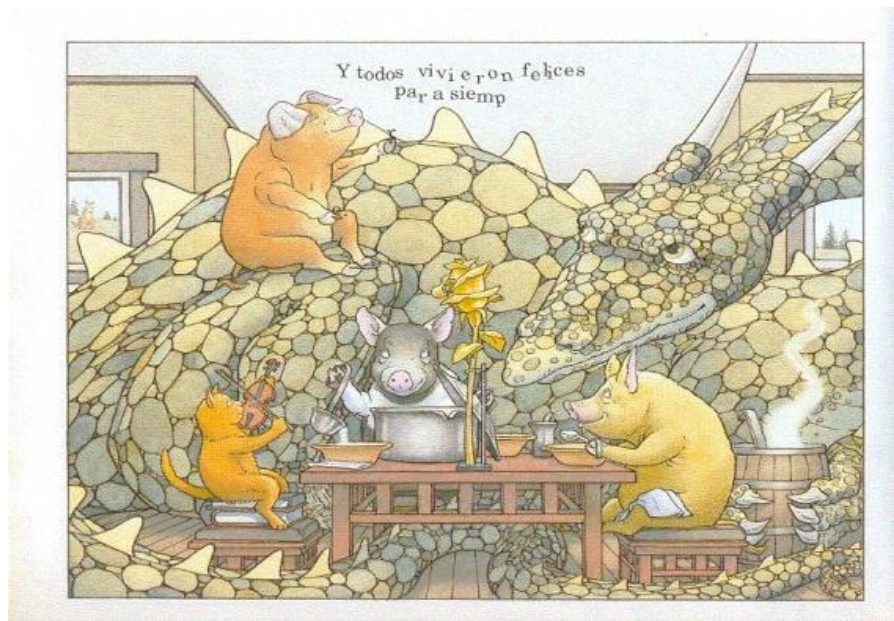


Figura 27.

## Referencias bibliográficas

- Anónimo. (1974). *Los tres cerditos*. Lima, Editorial Arica.
- Bajour, C. (febrero, 2008). La artesanía del silencio en *Imaginaria* N° 226. Recuperado de: <http://www.imaginaria.com.ar/22/6/la-artesania-del-silencio.html>
- Bajour, C. y Carranza, M. (julio, 2003). El libro álbum en la Argentina en *Imaginaria* N° 107 (pp.). Recuperado de: <http://www.imaginaria.com.ar/10/7/libroalbum.html>
- Bajtín, M. (1979). El problema de los géneros discursivos, en *Estética de la creación verbal*. (pp.) Buenos Aires: Siglo XXI.
- Barthes, R. en Verón (Compilador) (1970). Retórica de la Imagen en *La Semiología*. Buenos Aires: Editorial Tiempo Contemporáneo.
- Colomer, T. (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis Educación.
- Cope, B. y Kalantzis, M. (2009). Multiliteracies: New Literacies, New Learning en *Pedagogies: An international journal*, 4(3), 164-195.
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2009). A grammar of multimodality. *International Journal of Learning*, 16(2), 85 -102.
- Cope, B. y Kalantzis, M. y New London Group (2000). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. Londres/Nueva York: Routledge.
- Díaz Rönner, M. A. (2011). *La aldea literaria de los niños. Problemas, ambigüedades, paradojas*. Córdoba: Comunicarte. Colección La Ventana Indiscreta / Ensayos sobre LIJ.
- Díaz Rönner, M. A. (2000). Literatura infantil: de menor a mayor En Jitrik, N. (editor) *Historia crítica de la literatura argentina*. (pp.). Vol.11. Buenos Aires: EMECÉ.
- Durán, T. (2000). ¿Qué es un álbum? en *¡Hay que ver! Una aproximación al álbum ilustrado*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Eco, U. (1985). *Obra abierta*. Barcelona, Editorial: Ariel.
- Fernández, M.G. (2014a). Leer *De noche en la calle* como construcción social y como materialidad artística en: *Dónde está el niño que yo fui: adolescencia, literatura e inclusión social (pp.)*. Bs As: Biblos.
- Fernández, M.G. (2014b). *Los devoradores de la infancia*. Buenos Aires: Comunicarte.



- Fernández, M. G. (2010). Conferencia Literatura Infantil y Alfabetización Inicial. Aportes de la Literatura Infantil a la Alfabetización Inicial en poblaciones en riesgo. *Ciclo de Desarrollo Profesional Docente en Alfabetización Inicial*. Instituto Nacional de Formación docente. INFD, Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación. Instituto Nacional de Educación Tecnológica, CABA, 16, 17 y 18 de junio, 2010. Recuperado de: <http://enlabiblio.wordpress.com/category/fernandez-gloria/>
- Genette, G. (1989). *Palimpsestos: la literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus.
- Grassa Toro, C. (2009). La literatura útil. Fábulas antiguas y modernas. Ponencia presentada en *I Encuentros Internacionales de Estudio y Debate: Literatura Infantil y Matices*. Zaragoza, España, 1, 2 y 3 de octubre de 2009.
- Itzcovich, S. (1995). *Veinte años no es nada*. Buenos Aires: Colihue.
- Jewitt, C. (2005). Multimodality, “reading”, and “writing” for the 21st century. *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 26(3), 315-331.
- Kress, G. (2005). *El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*. Granada: Ediciones El Aljibe-Enseñanza Abierta de Andalucía.
- Kress, G. y Van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal Discourse: The modes and media of contemporary communication*. Londres/ Nueva York: Routledge.
- Kress, G. y Van Leeuwen, T. (1996). *Reading images. The grammar of visual design*. Londres: Routledge.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the New Media Age*. Londres: Routledge.
- Kress, G. & Van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: The grammar of visual design*. Londres/Nueva York: Routledge
- Magadán, C. (2012). Clase 6. Decir y hacer: las nuevas alfabetizaciones en las aulas. Enseñar y aprender con TIC, Especialización docente de nivel superior en educación y TIC, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Montes, G. (1999). *La frontera indómita*. México. FCE.
- Montes, G. (1998). *El corral de la infancia*. México, FCE.
- Núñez, E y Campos, M. (2013). *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura*. Madrid: Santillana
- Nodelman, P. (2001). Todos somos censores en *Un encuentro con la crítica y los libros para niños*. Caracas: Banco del Libro

- Orchard Haliwell, J. (1843). *The Nursery Rhymes of England*. London: Frederick Warne and Co.
- The New London Group (1996). "A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures". *Harvard Educational Review*, 66(1), 23–55.
- Van Leeuwen, T. (2005). *Introducing Social Semiotics*. Londres: Routledge.
- Wiesner, D. (2001). *Los tres cerditos*. Barcelona: Editorial Juventud.
- Zipes, J. (2001). *Romper el hechizo. Una visión política de los cuentos folclóricos y maravillosos*. Buenos Aires: Lumen.