

INFÀNCIA I EDUCACIÓ LITERÀRIA. A PROPÒSIT DE HANS CHRISTIAN ANDERSEN

M. Carme Bernal i Creus
Universitat de Vic

RESUM

La celebració a Europa —per cert, tímida a Catalunya— del segon centenari del naixement de l'escriptor Hans Christian Andersen (1805-1875) ha generat una reflexió a l'entorn del valor literari de la seva obra i el lloc que ha d'ocupar en el panorama de la literatura infantil universal del segle XXI. L'efemèride ha servit també per revisar la figura d'aquest escriptor romàntic i aprofundir amb una nova mirada en els elements més emblemàtics que caracteritzen la seva obra de ficció, una obra que ha contribuït i contribueix encara a la formació de l'imaginari infantil en el món occidental. A propòsit, doncs, d'aquesta efemèride europea, aquest article, que parteix d'una anàlisi dels valors literaris dels contes d'Andersen, duu a consideració com una educació excessivament abocada al racionalisme, a la instrucció i a la persistència dels efectes funcionals de l'aprenentatge congestiona i restringeix l'espai d'imaginació en la infància, un espai no solament necessari per a la formació de la sensibilitat i la posterior educació literària, sinó imprescindible de cara a la formació del propi univers mental de l'infant.

PARAULES CLAU: imaginació, educació literària, contes clàssics, representació mental, literatura i creixement, univers narratiu i de ficció, valor de les paraules, formació de la personalitat.

CHILDHOOD AND LITERARY EDUCATION. ON HANS CHRISTIAN ANDERSEN

ABSTRACT

The second centennial of the birth of the writer Hans Christian Andersen (1805-1875) —which met with a rather lukewarm reception in Catalonia— has generated thought on the literary value of his work and the place it should occupy in the children's

universal literature scene of the 21st Century. The anniversary also served to reappraise the figure of this romantic writer and take a newer and deeper look at the most emblematic elements of his fiction work, which has contributed, and continues to do so, to the formation of child imagery in the western world. Thus, on the occasion of this European anniversary, this article, based on an analysis of the literary value of Andersen's stories, considers how an education over-hinged on rationalism, instruction and the persistence of the functional effects of learning block and restrict the space of imagination in childhood, a space that is not only necessary for the formation of sensitivity and subsequent literary education, but also indispensable vis-à-vis the training of the child's own mental universe.

KEY WORDS: imagination, literary education, classic stories, mental representation, literature and growth, narrative and fiction universe, value of words, personality formation.

1. INTRODUCCIÓ

La celebració al llarg de l'any 2005 del segon centenari del naixement de Hans Christian Andersen (1805-1875) ha tingut, a Catalunya, un ressò tímid i una escassa incidència en les escoles i en les institucions afins al món de l'educació. Des de l'àmbit editorial i en llengua catalana són destacables tant el volum editat per Galàxia Gutenberg i Cercle de Lectors, amb il·lustracions de Nikolaus Heidelbach, *Hans Christian Andersen. Contes* (2005), com la reedició de la traducció que Josep Carner i Marià Manent van dur a terme l'any 1933 per a Editorial Joventut, amb il·lustracions d'Arthur Rackham, *Rondalles de Hans Christian Andersen* (2005). Totes dues obres representen un testimoniatge de primera magnitud, per bé que encara no podem disposar de la traducció completa al català dels prop de dos centenars de contes que va escriure Andersen, un fet que a hores d'ara hauria de fer reconsiderar el caràcter completament aleatori de les traduccions literàries al nostre país. Tampoc no ha estat possible encara la traducció de contes d'Andersen per part d'algun escriptor de primera fila de les lletres catalanes actuals, un fet que sí que es va tenir en compte ja l'any 1918, quan Josep Carner —amb el pseudònim de *Joan d'Albaflor*— traduïa *Contes d'Andersen* a compte de d'Editorial Catalana, amb dibuixos de Pere Torné Esquius, o quan Editorial Joventut va editar *Rondalles de Grimm*, amb traducció de Carles Riba, l'any 1935. Ara bé, en el panorama general europeu sí que l'efemèride d'Andersen ha motivat l'aproximació actual a aquest autor, així com també s'ha tornat a fer evident la qualitat literària dels seus contes i la riquesa d'elements que nodreixen encara avui l'imaginari de les criatures. En quina

mesura, però, l'escola i l'ensenyament actuals se senten cridats a fer de pont entre el text literari i l'infant?

2. ANDERSEN, EL LLOC DE LA LITERATURA EN LA INFÀNCIA

Les històries de Hans Christian Andersen presenten un extraordinari univers sensible, per barroc i també per plàstic. L'autor recorre al que en podríem dir devessall de paraules, d'accions i subaccions que conformen un món vast de representacions mentals. No conformant-se amb la trama pura i nua, Andersen s'enfila al límit, sense recórrer a la via del somni, cosa que el faria mediocre, sinó formant realitats molt imaginatives a través dels seus personatges: realitats formades a partir de conjunts hiperbòlics, de l'exploració d'espais insondables, de convocar objectes per donar-los vida o de la utilització de grans imatges-metàfora plenes de sensibilitat. Aquests recursos, expressius els uns i de significació els altres, situen l'infant lector o oient en el domini de la imaginació absoluta. En efecte, l'infant penetra en un món de ficció endut per la potència d'uns personatges que es mouen en escenaris molt singulars: jardins aquàtics, espais aeris, països de gel, paradisos exòtics, boscos interminables, llits impossibles o palaus marins. Els contes d'aquest escriptor ultrapassen el caràcter purament narratiu fins a situar-se en el terreny de la poesia i la plàstica; Andersen convoca veus, objectes i situacions sense descans i per la via desaforada de la creació de realitats imaginades on tot és possible fins a l'extrem, i és en aquest extrem on situa també el lector —infant o adult.

Tot i la càrrega de la tradició i la mitologia daneses, en el territori literari d'Andersen el principal element és la creació personal en què la ironia substitueix la càrrega moral, en què els valors substitueixen el maniqueisme entre bons i dolents, en què el dolor i el sacrifici —antigues reminiscències calvinistes— estan al servei de magnífiques troballes literàries en l'àmbit narratiu. Els personatges d'Andersen semblen haver trobat la concurrència i l'equilibri entre bellesa i imaginació, sense escatimar paraules, sense robar sentits. Així, a *Les flors de la petita Ida*, l'autor s'escapa cap al visionarisme de la infància, duent fins al límit la capacitat d'il·lusió de la protagonista, Ida. En efecte, Ida, incrèdula, no acaba de creure's el que li diu l'estudiant: que les flors estan esgotades per culpa del ball nocturn. Andersen podria aleshores haver solucionat i saldat la qüestió recurrent a la via del somni, però no: Ida comprova veritablement que les flors ballen, parlen amb les joguines, s'oculten del vigilant, acudeixen flamants al ball provinents de tot arreu. Què ha fet Andersen? L'escriptor sap que aquesta és una visió només possible en la ment infantil, i que l'infant la copsa

com a real; aleshores, la duu al límit. I llavors, no conformant-se en presentar aquesta veritat, atrapa el lector encara amb un cop d'efecte hiperbòlic final:

La nena els va contar la història de les flors, ara mortes, i van decidir enterrar-les. Els dos nois anaven davant, amb els arcs a l'espatlla, i la petita Ida al darrere, amb les flors mortes dins la capsa. Van fer un petit sot al jardí. L'Ida va fer un petó a les flors i després va posar la capsa al forat que havien cavat. Com que no tenien fusells ni canons, l'Adolph i en Jonas van disparar unes fletxes (*Les flors de la petita Ida*, Andersen).

El que acabem de dir duu a la consideració que en Andersen el text literari infantil es configura amb exigència tant de contingut com d'estil. El mateix podríem dir de la qualitat dels germans Grimm o de Perrault, entre altres. I aquesta configuració qualitativa —és a dir, la constatació que els ingredients d'aquesta literatura infantil són els mateixos que els de la *gran literatura*— és un requisit indispensable perquè l'infant es proveeixi de recursos que li serviran per entrar en la literatura no infantil. Així, per mitjà del conte clàssic, ben traduït o ben narrat, anirà adquirint els mecanismes necessaris per aproximar-se als sentits i a les formes literàries, sempre seduït per una trama que el fascina i que li fa representar mentalment un seguit d'imatges de gran bellesa fetes amb paraules, un seguit d'accions que el condueixen cap a l'estupor i la sorpresa final.

Ultra el correlat objectiu entre els contes i la vida del seu autor, en el territori Andersen la força dels sentits i de les representacions impregna la majoria de les peces de la seva obra de ficció. És una força que no es limita només per les lleis de l'escrit, sinó que troba en l'oralitat el seu regne privilegiat. Andersen era conegut pels seus contes escrits, però ho era també per la manera com els explicava. Les seves bones històries trobaven compleció en la forma com arribaven a l'oient: amb la veu, amb el ritme, amb l'entonació i amb l'expressió prosòdica: belles imatges, belles paraules dites amb la partitura musical concreta de l'idioma danès. És ben segur que el lector adult copsa de seguida la força de l'oralitat que tenen els contes escrits per Andersen. En tota educació literària, compta la transmissió oral com a element rellevant: poesies, cantinel·les, endevinalles i jocs de paraules esdevenen vehicles de gran potència expressiva, que contenen tota la bellesa fonètica i narrativa de l'idioma. En el cas de les narracions orals d'històries, la veu és l'element que arriba al destinatari, que és l'infant, per transportar-lo —arrossegat per la seducció dels mots— a un univers altre i diferent del món real en què viu:

Com s'ho faria? Volia salvar els seus germans i no tenia clau per a la muntanya de vidre. La bona germaneta agafa un ganivet, es talla un dels seus ditets petits, el fica dins el pany de la porta i obre d'allò més bé (*Els set corbs*, germans Grimm).

És en aquesta instrumentalització de la paraula al servei de la imaginació i de la il·lusió —o capacitat d'imaginar-se l'impossible—, lluny de la professionalització dels mots per a usos funcionals, on l'infant construeix el seu món de representacions mentals. És quan la paraula actua sense traves ni restriccions que la condicionin que esdevé necessària per a la construcció de la personalitat, d'una banda, i del mateix univers de llenguatge, de l'altra. Heus aquí la importància, al nostre entendre, de l'educació literària en la infància per mitjà del text també oral.

Si els germans Grimm i Charles Perrault respecten l'adaptació dels vells contes alemanys i francesos i en fan una recopilació adaptada i literaturitzada a través d'una prosa refinada i deliciosa d'estil, Andersen, en canvi, s'allunya dels canons habituals dels contes clàssics. En efecte, la independència artística d'aquest autor el duu a prendre de la tradició i del mite la idea bàsica, però ben aviat apareix la veu pròpia de l'autor i, amb ella, la pròpia poètica del meravellós. Els contes d'Andersen són d'autor en el sentit estricte, perquè contenen elements originals i singulars, irònics i emocionants, propis de la seva idiosincràsia: tolera, per exemple, que el personatge dolent no sigui castigat, sinó senzillament oblidat, o que enmig del conte més tràgic s'hi faci entrar en escena un petit somriure, una nota d'humor:

Eren unes sabatilles que li anaven grosses, la seva mare les havia fet servir últimament, i de tan grosses que li anaven la menuda les havia perdudes en creuar el carrer corrent quan passaven dos carruatges a gran velocitat. Una de les sabatilles no la va poder trobar, i l'altra la va agafar un noi que va marxar corrent dient que li serviria de bressol per als seus futurs fills (*La venedora de llumins*, Andersen).

Andersen opta per l'amplificació a l'hora de representar el valor del dolor i del sacrifici en els seus personatges. Des d'aquesta perspectiva, es pot considerar l'aneguet lleig com un dels grans tràgics de la literatura infantil, tal com la crítica sovint ha comentat. El valor del sacrifici fa dels personatges andersenians petits herois: la sireneteta, el soldadet de plom o la venedora de llumins actuen com els personatges de les grans tragèdies, per als quals la mort té un lloc, perquè és entesa no com un final terrenal, sinó com un trasllat a un altre univers o palau dels déus. Els personatges dels contes d'Andersen fugen del que en podríem dir

una *via fàcil*, la que constitueix el final feliç d'una narració. Andersen s'escapa de l'exigència comuna dels contes tradicionals i s'enfila cap a la via literària, allà on s'admet que el fet que la sireneteta es converteixi al final en *escuma de mar* és una obertura i no un final tancat per les convencions pedagògiques, que redueix la trama al típic *conte de fades* ensucrat.

Andersen ve a dir que la literatura en la infància no ocupa només un lloc d'entreteniment, sinó de pensament; que la narració no sols té la missió d'entretenir, sinó que fa de subjecte estètic; però, sobretot, ve a dir que el conte no es redueix a transmissió tradicional a l'estil de les *velles rondalles* —cosa que sí que podem interpretar en territori Grimm i Perrault—, sinó que és una matèria que té l'objectiu d'obrir finestres sense restriccions, de colpir l'infant que escolta o que llegeix per proporcionar-li plaer, emoció, paraules dites dins d'un context inigualable per potent, per màgic, per bell. Heus aquí el valor de l'educació literària que ens suggereix Andersen.

3. L'OCASIÓ LITERÀRIA

L'excessiva pedagogització del text, la sobrevaloració dels temes i arguments sociològics, així com el pragmatisme que envolta l'ensenyament de la llengua, han allunyat i allunyen el mestre i l'infant —agent i receptor de l'educació— del discurs pròpiament literari a l'escola i a l'ensenyament. Des d'un altre àmbit, les raons psicològiques i pedagògiques planen en el lloc que abans ocupava la literatura sense restriccions: la imaginació. Ronald Poppo parla d'*ocasió literària* per referir-se al moment —infància i adolescència— en què la veu de l'escriptor incideix d'una manera profunda en la persona, el període en què el text literari esdevé, molt més que un registre tipològic textual organitzat —retòric, narratiu, dramàtic—, cabdal per a la formació de la persona. Parla també del poder de les paraules, de la perspectiva imaginativa que dona la literatura, en què els mots es transformen en alguna cosa més que en productivitat.

A aquest fet cal afegir l'excessiu poder que té la imatge en l'ensenyament. Molts llibres de contes meravellosos han substituït el predomini del text i la paraula en benefici de la imatge. Un conjunt d'imatges substitueixen el text d'una manera anàvem a dir excessivament confiada i, en molts casos —sobretot en les primeres edats—, la paraula escrita del conte no fa sinó d'acompanyament de la il·lustració. Des d'aquesta perspectiva, el text, empetitit, subsidiari i desproveït de tota expansió, ja no fa la funció de bastir imatges mentals en l'infant, de nodrir-lo d'essències de sentit, de proporcionar-li paraules

essencials. Un exemple que ens sembla clar i colpidor és el d'aquest *El soldat de plom* pensat per a primeres edats i que alterna frase i il·lustració:

1. A un nen li regalen una capsa de soldats de plom. / 2. El soldat i la ballarina es fan amics. / 3. El soldat cau per la finestra. / 4. El soldat va a parar al fons del mar. / 5. Un peix es menja el soldat. / 6. La cuinera troba el soldat. / 7. La ballarina i el soldat estaran junts per sempre més (*El soldadet de plom*, Andersen).

Tot i que l'editorial presenta un text més llarg al final del llibre per si l'adult vol explicar el conte, no podem estar-nos de fer notar que, per a una realització correcta del veritable conte del soldadet d'Andersen, l'infant necessitarà la presència de l'adult; si no és així, percebrà tan sols un conjunt de frases telegràfiques relegades a la funció de donar contingut a unes imatges, el conjunt de les quals no donarà com a resultat un text literari complet amb una trama rica, sinó una sèrie de set seqüències visuals, impossibles d'articular el vell text de l'autor danès. Aquesta versió lliure i mutilada no és en cap cas comparable a la riquesa que ofereix el text literari, del qual oferim una petita mostra:

Una vegada hi havia vint-i-cinc soldats de plom molt ben posats dins una capsa de cartó que era a l'aparador d'una botiga de joguines. Els soldats semblaven germans perquè tots havien estat fets d'un mateix tros de plom. Tots anaven vestits iguals, amb una jaqueta blava i uns pantalons vermells, tots portaven un fusell a l'espatlla i tots s'estaven quiets i ben drets i miraven cap endavant amb cara de no tenir por de res. / Un bon dia una senyora va entrar a la botiga, va comprar la capsa, se la va endur a casa seva i la va regalar al seu fill, que aquell dia feia els anys. / El nen, tot content, va obrir la capsa i va començar a treure'n els soldats i a posar-los drets damunt d'una taula on hi havia una pila de joguines de tota mena. Llavors va veure que, a un dels soldats, li faltava una cama... (*El soldadet de plom*, Andersen).

En la primera versió, un text telegràfic i lacònic traeix fins i tot l'essència de la història original, on és una característica essencial que el soldadet de plom té *una sola cama*; la versió literària que hem afegit en segon lloc, en canvi, mostra els detalls, les accions i subaccions, de manera que, llegit o escoltat, l'infant pot anar recorrent pas a pas tot l'univers del conte andersenià i representar-se mentalment cadascuna de les escenes amb tots els matisos. Una educació que prioritzi a partir de la narració el *mirar* en detriment de la memòria de les paraules estaria, des del nostre punt de vista, escatimant una part essencial de l'educació literària de les criatures.

4. L'OCELL DE TRES CAPS O LA FASCINACIÓ PEL TEXT

Recorrem a manllevar la imatge de *l'ocell de tres caps* aplicada al magnetisme que exerceixen els contes clàssics en la ment de l'infant, utilitzada per l'escriptor Gustavo Martín Garzo. Segons aquest autor, la matèria del conte és d'un valor incalculable i actua d'autèntic espai de fascinació en la infantesa, d'estupor. A l'hora de concretar aquests *tres caps*, Martín Garzo es basa en el valor intrínsec del text narratiu clàssic a partir de la seva triple finalitat: *a)* arrencar l'infant de la realitat per submergir-lo en un món on tot és possible; *b)* el poder que tenen les rondalles d'acollir l'infant en un univers d'altres veus on animals, arbres, estrelles i personatges del tot estraforaris van a la recerca d'alguna cosa, i la troben, i tot canvia, i *c)* la possibilitat que té l'infant, al final, de retornar al seu món carregat amb tot el bagatge emocional que li ha proporcionat el conte. A més, caldria indicar que la matèria han estat les paraules, nodridores de sentits, d'imatges imaginatives, com ara la que il·lustra aquesta idea, procedent d'*Els cignes salvatges*, de Hans Christian Andersen, on la protagonista, Elisa, la germaneta dels onze nois convertits en cigne, és transportada pel cel amb un vehicle molt curiós:

Es van passar tota la nit construint un niu amb l'escorça flexible del salze i amb joncs resistents, i el van fer gran i fort. L'Elisa s'hi va estirar i, quan va sortir el sol i els germans es van transformar en cignes, van aferrar el niu amb el bec i van volar cap als núvols amb la seva estimada germana, que dormia. Els raigs del sol li queien damunt el rostre i un dels cignes va volar sobre el seu cap per tal de fer-li ombra amb les amples ales. (*Els cignes salvatges*, Andersen).

Des d'aquest punt de vista, una pedagogia excessivament centrada en un ensinistrament basat només en l'experiència immediata, que es limiti solament al món pràctic quotidià, una pedagogia que oblida el paper de la imaginació —especialment important en la infantesa— mutilaria una part molt destacada de la sensibilitat infantil: la capacitat de representació mental que pot proporcionar la riquesa de les paraules.

5. LA PARAULA ALLIBERADORA. LA CONSTRUCCIÓ DEL PROPI MÓN

Fins a aquest moment hem utilitzat la figura d'Andersen com a paradigma per il·lustrar els valors estètics i literaris que ha de contenir la literatura per a infants, però no sols això. Està clar el simbolisme dels contes clàssics i com els

símbols mostren de manera entenedora i amb pura imatge mental i plàstica —per bé que no transparent— el valor ancestral del mite: l'ocell d'or, les cendres, el cavall blanc, el bosc, la dormida eterna, el petó del príncep... or, vidre, flors, petó... no vénen a dir que el lloc del conte és també el lloc del transcendent i que no podem passar-hi de llarg? Totes aquestes representacions són figures de temes tan fundacionals i primordials com la mort, l'amor, l'odi, el dolor, la vida... Hi ha en *Els cignes salvatges* de Hans Christian Andersen una imatge impressionant: la protagonista, Elisa, seguint instruccions d'una fada, teixeix camisoles amb ortigues amb l'única finalitat de retornar als seus onze germans, transformats en cignes per un malefici de la seva madrastra, la condició humana. Però, què significa el final? Per què, si la nena aconsegueix acabar les camisoles amb dolor per als seus germans, una d'elles ha de quedar sense una màniga i condemnar el germà més petit a viure per sempre amb una ala de cigne? L'ala de cigne pot tenir molts significats de caire simbòlic, però, sobretot, aconsegueix commoure l'infant que escolta o llegeix el conte i impedeix que s'oblidi amb facilitat de tot el que ha succeït durant la trama, una trama que es resol amb el retorn dels germans a la condició de prínceps. Ara bé, que el germà petit conservi una ala de cigne en aquest conte admirable té, sota la mirada de l'adult, un significat del tot profund: el germà petit no pot perdre la naturalesa celeste que tenen els poetes, veritables cignes en un món prosaic. Que el germà petit conservi l'ala de cigne no és una desgràcia, sinó la certesa que la seva naturalesa està predestinada als estats superiors, com passa en el món dels humans amb els artistes, i un escriptor romàntic com Andersen en sabia molt, d'aquest tema.

La matèria, doncs, dels contes clàssics i de les rondalles meravelloses és, a través de la imaginació, explicar la naturalesa de les coses transcendents, i encara que un infant no en copsi a primera vista la significació, necessitarà aquestes representacions mentals per donar algunes respostes en el seu futur d'adult a preguntes essencials. Aleshores comprendrà que una ala de cigne no és només una ala de cigne: anirà conformant el seu propi món.

6. CONCLUSIONS

No és voler anar lluny recordar el paper que les imatges d'infantesa i les paraules escoltades i apreses en la infantesa han jugat en la formació de la sensibilitat de molts artistes, de molts escriptors. En algunes biografies de personalitats destacades s'hi especifica el paper primordial que va tenir la mirada infantil sobre el paisatge, les formes, els elements naturals, els animals, els objectes o la

petjada que van deixar la cançó i els contes tradicionals en l'obra posterior, de caire científic, artístic o literari.

El món sensitiu i sensorial, les paraules precises i precioses aplicades als objectes i a les sensacions, les paraules mogudes pel joc lliure, per les cançons, han exercit en la formació de la personalitat de l'infant un paper decisiu. Lliure de tota norma convencional sobre el llenguatge, l'infant hi projecta un joc de llibertats absolutes. Les paraules desperten sentits, emocions, percepcions, que seran, segons Froebel, la base del pensament posterior. Ja el pedagog Célestin Freinet es decantava sobretot pels textos poètics, amb la clara convicció que eren susceptibles de deixar en la ment i el record dels infants *incontaminats* una empremta agradable, i que potser, en alguns casos, recordarien quan serien grans. Al terme *incontaminat* s'hi refereix Jacqueline Held quan fa referència a «aquella etapa infantil en què el nen se sent encara lliure amb les paraules, més enllà de les normes gramaticals, més enllà de la reflexió sobre el sistema de la llengua». Però ben aviat, segons aquesta autora, la vida escolar limitarà aquesta vivència *aïllada* de les paraules i convertirà el llenguatge en instrument, en lògica i pràctica utilitària. I tan sols unes poques persones creatives per naturalesa li restituiran de nou el sentit.

Si l'escola no valora el poder de les paraules, si actua domesticant la fantasia, si sotmet l'infant al raonament en detriment de la imaginació, sense deixar-li sentir la tremolor de l'emoció que produeixen les paraules en una bona història o en un text literari, probablement puguem parlar d'una educació incompleta, reduïda als límits de l'ensinistrament.

El príncep va preguntar qui era i d'on havia vingut, però ella el va mirar, amb tristesa i tendresa, amb els seus ulls blau fosc. No podia parlar. Ell la va agafar de la mà i la va conduir a palau. Tal com havia predit la bruixa, cada passa que feia era com trepitjar claus punxeguts i ganivets esmolats (*La sirenetta*, Andersen).

BIBLIOGRAFIA

- ANDERSEN, Hans Christian. *El soldadet de plom*. Traducció de Josep Carner. Vic: Eumo, 1989.
- *El soldadet de plom*. Barcelona: Cruïlla, 2005.
- *Contes*. Barcelona: Galàxia Gutenberg: Cercle de Lectors, 2005.
- BERNAL, M. Carme; RUBIO, Carme. *Hans Christian Andersen, les ales del geni*. Vic: Facultat d'Educació. Servei d'Audiovisuals, 2005.

- EGAN, Kieran. *Fantasia e imaginación: Su poder en la enseñanza, una alternativa a la enseñanza y el aprendizaje en la escuela infantil y primaria*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Centro de Publicaciones: Morata, 1999.
- *Primary understanding: Education in early childhood*. Nova York: Routledge, 1988.
- HELD, Jacqueline. *Los niños y la literatura fantástica: Función y poder de lo imaginario*. Barcelona: Paidós, 1977.
- MARTÍN GARZO, Gustavo. «El pájaro de tres cabezas». *El País. Babelia* (14 febrer 2004).
- «Teoría del final feliz». A: GRIMM, Jacob; GRIMM, Wilhelm. *Cuentos escogidos de Grimm*. Madrid: Anaya, 1998.
- PUPPO, Ronald. *Literatura i ensenyament*. Vic: Universitat de Vic, 2004.

