

FACULTAT DE TRADUCCIÓ I D'INTERPRETACIÓ

GRAU D'ESTUDIS D'ÀSIA ORIENTAL

TREBALL DE FI DE GRAU

Curs 2024-2025

**Contes i valors: una mirada comparativa entre la
literatura infantil catalana i japonesa**

Mariona Bargalló Picado
1597830

TUTOR/A

Albert Nolla Cabellos

Barcelona, 30 de maig de 2025

UAB
**Universitat Autònoma
de Barcelona**

DADES DEL TFG

Títol: Contes i valors: una mirada comparativa entre la literatura infantil catalana i la japonesa

Autor: Mariona Bargalló Picado

Tutor: Albert Nolla Cabellos

Centre: Facultat de Traducció i Interpretació

Estudis: Grau d'Estudis d'Àsia Oriental

Curs acadèmic: 2024 – 2025

Paraules clau: literatura infantil, contes, valors, valors culturals, educació, infància, lectura, cultura, Catalunya, Japó

Resum:

El present Treball de Fi de Grau treball analitza i compara els valors culturals i educatius presents en la literatura infantil adreçada a nens i nenes de primer i segon de primària a Catalunya i al Japó. L'estudi parteix de la hipòtesi que, malgrat les diferències culturals evidents entre ambdós països, els relats destinats a l'educació primària poden transmetre valors similars com el respecte mutu, l'empatia, la solidaritat i la cooperació. Per tal d'explorar aquesta idea, s'han seleccionat vuit lectures representatives, quatre de cada territori, a partir de fonts oficials i educatives. Mitjançant una anàlisi qualitativa de contingut, s'han identificat les estructures narratives, els personatges, les temàtiques i, especialment, els valors que es promouen en cadascun dels relats. Els resultats de la comparació permeten comprendre millor com la literatura infantil pot esdevenir una eina clau per a la transmissió de valors i la construcció de la identitat cultural en contextos educatius diversos. Aquest estudi posa de manifest que, tot i les diferències de forma i enfocament, hi ha punts de connexió importants en la voluntat de formar persones íntegres i compromeses socialment a través de la lectura.

DATOS DEL TFG

Título: Cuentos y valores: una mirada comparativa entre la literatura infantil catalana y japonesa

Autor: Mariona Bargalló Picado

Tutor: Albert Nolla Cabellos

Centro: Facultad de Traducción e Interpretación

Estudios: Grado en Estudios de Asia Oriental

Curso académico: 2024 – 2025

Palabras clave: literatura infantil, cuentos, valores, valores culturales, educación, infancia, lectura, cultura, Cataluña, Japón

Resumen:

El presente Trabajo de Fin de Grado analiza y compara los valores culturales y educativos presentes en la literatura infantil dirigida a niños y niñas de primero y segundo de primaria en Cataluña y Japón. El estudio parte de la hipótesis de que, a pesar de las evidentes diferencias culturales entre ambos países, los relatos destinados a la educación primaria pueden transmitir valores similares como el respeto mutuo, la empatía, la solidaridad y la cooperación. Para explorar esta idea, se han seleccionado ocho lecturas representativas, cuatro de cada país, a partir de fuentes oficiales y educativas. A través de un análisis cualitativo de contenido, se han identificado las estructuras narrativas, los personajes, las temáticas y, especialmente, los valores promovidos en cada uno de los relatos. Los resultados de la comparación permiten comprender mejor cómo la literatura infantil puede convertirse en una herramienta clave para la transmisión de valores y la construcción de la identidad cultural en contextos educativos diversos. Este estudio pone de manifiesto que, pese a las diferencias de forma y enfoque, existen importantes puntos de conexión en la voluntad de formar personas íntegras y comprometidas socialmente a través de la lectura.

FINAL DEGREE PROJECT DETAILS

Title: Stories and Values: A Comparative Look at Catalan and Japanese Children's Literature

Author: Mariona Bargalló Picado

Tutor: Albert Nolla Cabellos

Centre: Department of Translation and Interpretation

Studies: Bachelor's Degree in East Asian Studies

Academic year: 2024 – 2025

Keywords: children's literature, stories, values, cultural values, education, childhood, reading, culture, Catalonia, Japan

Abstract:

This Final Degree Project analyzes and compares the cultural and educational values present in children's literature aimed at first and second grade students in Catalonia and Japan. The study is based on the hypothesis that, despite the evident cultural differences between both countries, the stories used in primary education may convey similar values such as mutual respect, empathy, solidarity, and cooperation. To explore this idea, eight representative stories, four from each country, have been selected from official and educational sources. Through a qualitative content analysis, the study identifies the narrative structures, characters, themes, and especially the values promoted in each story. The results of the comparison provide insight into how children's literature can serve as a key tool for the transmission of values and the construction of cultural identity in diverse educational contexts. This study highlights that, despite differences in format and approach, there are significant points of connection in the shared aim of fostering socially responsible and morally grounded individuals through reading.

TAULA DE CONTINGUTS

1. INTRODUCCIÓ.....	7
2. LA LITERATURA INFANTIL.....	11
2.1. DEFINICIÓ I CARACTERÍSTIQUES	11
2.2. FUNCIÓ EDUCATIVA I TRANSMISSIÓ DE VALORS	13
2.2.1. Teories de l'educació infantil	14
2.2.1.1. Desenvolupament cognitiu infantil i la seva relació amb la literatura	14
2.2.1.2. Llenguatge i processos de lectura.....	19
2.2.1.3. Aspectes didàctics i pedagògics	25
2.2.1.4. La creativitat infantil a través de la literatura	28
2.2.2. Teories de la narrativa infantil	29
2.2.2.1. Concepcions narratives i criteris d'autoria en la literatura infantil	30
2.2.2.2. Tipologies del conte i llenguatge narratiu	32
2.2.2.3. Imaginació, fantasia i món simbòlic	36
2.2.2.4. Les emocions en la literatura infantil: la gestió de les pors i l'ús de l'humor	39
2.2.3. Els valors i la seva transmissió a través de la literatura.....	41
2.3. ESTUDI COMPARATIU: CATALUNYA I EL JAPÓ	45
2.3.1. Evolució de la literatura infantil a Catalunya i al Japó.....	46
2.3.2. Evolució dels valors en la literatura infantil occidental i japonesa	53
3. ANÀLISI INDIVIDUAL DE LES LECTURES	58
3.1. LECTURES JAPONESES	58
3.1.1. Omusubi kororin.....	58
3.1.2. Gongitsune	63
3.1.3. Warashibe chouja	66
3.1.4. Swimmy.....	70
3.2. LECTURES CATALANES.....	72
3.2.1. Embolic a la Bilbioselva	73
3.2.2. Apa! Et penses que ens ho creurem?	75

3.2.3. La bruixeta Rosaura	77
3.2.4. L'ós que volia deixar de ser petit	79
4. COMPARACIÓ DE LES LECTURES	82
4.1. TIPUS DE RELAT I ESTRUCTURA NARRATIVA.....	82
4.2. TEMES I CONFLICTES PRINCIPALS.....	83
4.3. TRANSMISSIÓ DE VALORS I FUNCIO EDUCATIVA	84
4.4. SIMBOLISME I PRESENCIA DE LO MERAVELLÓS	87
5. ANÀLISI DELS RESULTATS	90
6. CONCLUSIONS	94
7. REFERÈNCIES.....	96

1. INTRODUCCIÓ

L'educació que rebem des que naixem, tant a casa com a l'escola, és el que ens forma com a persones i com a individus dins la societat. Hi ha valors que es podrien considerar com a universals, com per exemple ser bona persona, tenir empatia, respectar als altres, ser amable i generós, entre altres. Tot i així, cada cultura està arrelada en uns valors que es diferencien de la resta de països, i conceptes com l'amabilitat, el respecte i l'empatia poden prendre una forma diferent segons el punt de vista de cada societat. Cada país té les seves particularitats i la literatura infantil que li pertany no és una excepció. És per aquesta raó que, comparar les lectures de cicle inicial d'escoles catalanes i japoneses resulta d'especial interès.

És a partir de l'entrada a les institucions d'educació primària que els infants comencen a llegir petites històries i contes pel seu compte. Buscant, així, educar els més menuts en idees i conceptes bàsics com els mencionats anteriorment. Les lectures que llegeixen els nens i nenes de sis a vuit anys són el seu primer contacte amb el món de les paraules, i els valors, coneixements i models culturals que transmeten aquests contes influenciaran la seva percepció del món i la societat.

La motivació d'aquest treball de fi de grau sorgeix de la meva inquietud per entendre les diferències i similituds de dos sistemes educatius tan diferents dels quals formen part aquestes lectures. En un primer instant, el Japó pot arribar a representar una tradició educativa caracteritzada per la disciplina, el respecte per les arrels culturals i una metodologia estructurada que, tot i la seva formalitat, fomenta un vincle profund entre el nen i la lectura. Catalunya, en comparació, presenta un sistema educatiu una mica més diversificat, oferint una visió de la literatura com a mitjà per a l'expressió personal i el desenvolupament emocional dels menuts. Comparant ambdós contextos es pot identificar una diferència significant en les metodologies d'ensenyament. Malgrat això, aquesta recerca pot ajudar a identificar com, en un món cada cop més globalitzat i on la diversitat cultural és cada cop més evident, les pràctiques educatives i literàries també s'estan transformant.

Personalment, la meua motivació també ve del desig d'explorar i entendre les influències que la literatura pot tenir en el desenvolupament dels nens, especialment en un moment tan crucial de la seva formació. Comparar dues tradicions educatives tan distintes entre elles, com ho són la catalana i la japonesa, em permet reflexionar sobre com els nens de diferents cultures es relacionen amb el coneixement, la creativitat i el seu entorn social a través de la lectura. Aquest estudi no només m'aportarà una millor comprensió dels sistemes educatius i literaris de Catalunya i Japó, sinó que també em permetrà identificar com les dinàmiques de la lectura poden contribuir al desenvolupament dels nens en diferents contextos culturals.

Aquest treball prendrà una perspectiva principalment comparativa i cultural, basada en l'anàlisi dels continguts literaris dirigits als nens de primer i segon de primària de Catalunya i el Japó, així com els valors i aspectes culturals reflectits en els relats en qüestió. D'aquesta manera podrem comprendre si, tot i tenir cultures i tradicions diferents, els valors arrelats a la literatura infantil que es transmeten a les noves generacions són semblants o completament diferents.

A partir d'aquesta recerca i seguint la línia d'investigació plantejada, es poden definir diversos objectius. No obstant això, la meta principal del treball serà explorar si, malgrat les diferències culturals, els valors que es volen inculcar a les noves generacions són similars, i com es manifesten en els relats. Quins són els valors fonamentals que les societats catalana i japonesa intenten promoure a les escoles primàries? Quines lliçons es vol transmetre a través de les lectures i com s'articulen? És possible que, a causa de les diferències culturals, les estructures de valors siguin tan dispars que no es trobi cap punt en comú, ni tan sols en la forma més senzilla, com un conte per a nens de sis anys? A partir d'aquestes qüestions, s'analitzaran i compararan vuit lectures amb l'objectiu de desxifrar característiques comunes, no només pel que fa als valors, sinó també en altres aspectes com l'argument, els personatges, el gènere del relat, entre d'altres. Finalment, es pretén comprendre què es considera imprescindible per a l'educació dels infants a Catalunya i al Japó.

Després d'analitzar en profunditat els valors culturals, els sistemes educatius i les tradicions literàries de Catalunya i Japó, la hipòtesi principal d'aquest treball és la

següent: Malgrat les diferències culturals, els valors que es volen inculcar a les noves generacions a través de la literatura infantil poden ser similars, i aquestes semblances es reflectiran en les estructures narratives i les temàtiques dels relats escollits per a les escoles catalanes i japoneses. Més concretament, es considera que aquesta selecció de relats transmetrà valors relacionats amb el respecte mutu, l'empatia, la solidaritat i la cooperació, tot i que els enfocaments poden variar en funció dels contextos culturals i educatius de cada país.

L'anàlisi d'aquesta recerca se centrarà en dos territoris: Catalunya i Japó. D'aquests territoris, s'escolliran quatre lectures representatives de cadascun. Aquestes lectures són dirigides a un públic infantil de sis a vuit anys, en el context de l'ensenyament de cicle inicial de l'escola primària, és a dir, primer i segon de primària. En el cas de Catalunya, les lectures seran seleccionades a partir dels llistats oficials publicats pel programa "El Gust per la Lectura" del Departament d'Educació i Formació Professional de la Generalitat de Catalunya. Per altra banda, les lectures japoneses s'han recollit a partir d'un llistat proporcionat per l'Editorial Mitsumura Tosho, especialitzada en la producció de llibres acadèmics i que col·labora amb el Ministeri d'Educació, Cultura, Esports, Ciència i Tecnologia (MEXT) del govern japonès.

Per a la recollida de dades, es durà a terme una anàlisi de contingut de les lectures seleccionades, identificant-hi els valors, les temàtiques i les estructures narratives presents en cada relat. També es realitzarà un estudi de la literatura existent sobre l'educació, els valors i la literatura infantil a Catalunya i al Japó. Aquesta investigació s'efectuarà des d'un enfocament qualitatiu, emprant la tècnica de l'anàlisi de contingut per detectar tant les característiques comunes com les distintives en els textos seleccionats. En últim lloc, s'aplicarà una anàlisi comparativa per establir les diferències i similituds entre els relats de les dues cultures, centrant-se en valors clau com el respecte mutu, l'empatia, la cooperació i la solidaritat.

No obstant això, cal tenir en compte algunes limitacions. No existeix un llistat de lectures obligatòries oficial per a nens de cicle inicial a les pàgines web dels dos governs. Les lectures obligatòries solament s'imposen a nivells més alts de l'escola primària, quan les històries llegides són més complexes, tant pel que fa a l'expressió

lingüística com a la temàtica. Així mateix, no totes les escoles utilitzen les mateixes lectures a les seves aules, ja que aquestes poden variar segons l'orientació pedagògica de cada centre.

Abans d'endinsar-nos en l'anàlisi i la comparació dels contes, el més adient és definir una mica l'estructura d'aquest treball. Primerament, es tractarà es definiran i explicaran conceptes com la literatura infantil, què la caracteritza i quines funcions té. A continuació s'especificarà una mica més en la literatura infantil de Catalunya i el Japó, així com els sistemes educatius de cadascun dels territoris en qüestió. A partir d'aquí, començarà l'anàlisi individual de les obres, seguida d'una comparació conjunta. Per acabar, s'examinaran els resultats i es presentaran les conclusions obtingudes.

2. LA LITERATURA INFANTIL

2.1. Definició i característiques

El concepte de literatura infantil ha estat objecte de diverses definicions i interpretacions, generant certa controvèrsia entre els experts a l'hora de concretar-ne una definició clara. Segons Juan Cervera (1989), aquesta literatura inclou “totes les produccions que tenen com a vehicle la paraula amb un toc artístic o creatiu, i com a receptor al nen”. Per la seva banda, Colomer (2005) especifica que aquesta literatura pot adoptar formats escrits, orals i fins i tot audiovisuals, com és el cas del programa *Una mà de contes* de la cadena de televisió catalana TV3. A més, la identifica com un instrument culturitzador que afavoreix un major domini de la llengua. Tanmateix, altres autors com Graciela Perriconi emfatitzen el valor comunicatiu de la literatura infantil, definint-la com a “un acto de comunicación, de carácter estético, entre un receptor niño y un emisor adulto que tiene como objetivo la sensibilización del primero y como medio la capacidad creadora y lúdica del lenguaje, y debe responder a las exigencias y necesidades de los lectores” (Valriu i Llinàs, 1994).

En el seu llibre *Introducción a la literatura infantil*, Tamés (1990) recull la reflexió de Marc Soriano sobre la complexitat de definir exactament què és la literatura infantil, atesa la multiplicitat de factors que intervenen en el seu procés de creació i recepció. Soriano destaca diversos aspectes fonamentals, com el balanç entre l'art i l'estètica de l'obra i la influència de l'autor. Les intencions i els objectius de l'autor influeixen directament en el tipus de contingut i el missatge que es vol transmetre. Aquestes intencions poden variar des d'educar i condicionar fins a despertar la sensibilitat del lector i dotar-lo de mitjans per al coneixement i el sentit crític. En aquest sentit, un aspecte a considerar és el risc de caure en un discurs massa pedagògic o moralista, en què la finalitat didàctica es converteixi en el nucli de l'obra, possiblement en detriment de l'art i l'estètica. Per tant, el missatge pedagògic no hauria de ser el centre de l'obra, sinó que hauria de sorgir de manera natural a partir de la qualitat estètica i narrativa. A més de l'autor, altres agents com l'editor, els

il·lustradors, els crítics, els llibreters i, en última instància, els nens com a receptors finals, intervenen en el procés de la creació i la recepció de la literatura infantil. Cadascun d'aquests actors aporta el seu propi punt de vista i criteri, influenciant tant la creació com la percepció de l'obra. Com explica Martín (2009), els interessos econòmics també poden determinar què és publicat i distribuït, creant una tensió entre el valor artístic i els objectius comercials, fet que pot limitar la diversitat i la qualitat de les obres infantils disponibles.

Pel que fa al criteri dels infants com a lectors, la seva identificació com a públic de literatura infantil no és fàcil ni precisa, ja que poden interpretar un llibre de manera diferent d'un adult. La seva percepció està influenciada per factors diversos que no sempre es poden quantificar ni controlar, fet que fa que el criteri dels infants sigui fonamental, però difícil de definir amb exactitud. Com afirma Valriu i Llinàs (1994), "L'adult li pot destinar l'obra però ell té l'última paraula i pot rebre-la o no". Així doncs, són diversos els criteris per qualificar un llibre com a literatura infantil, i tots els factors mencionats anteriorment contribueixen a la construcció d'aquesta literatura, però, alhora, generen una dificultat per definir de manera clara què és realment literatura infantil.

En resum, Soriano reflexiona sobre els diversos factors que influeixen la literatura infantil, la complexitat de la seva definició i la seva relació amb el didactisme i l'art. Això posa en evidència que la literatura infantil no és un gènere tancat ni fàcilment classificable, sinó que és el resultat d'una interacció complexa entre diversos agents i criteris (Tamés, 1990).

Per finalitzar, cal destacar que la literatura infantil ha estat també objecte de debat des d'una perspectiva filosòfica i artística. Autors com Juan Ramón Jiménez, Walter Benjamin i Benedetto Croce han defensat que l'art ha de ser universal, lliure de restriccions de gènere o edat, i que qualsevol literatura que busqui satisfer un objectiu pràctic o educatiu, com la literatura infantil, podria considerar-se una forma menor d'expressió artística (Tamés, 1990). No obstant això, aquest plantejament pot ser contrastat amb altres teories que defensen la necessitat d'una literatura específica per a nens, tant per la seva capacitat d'entreteniment com per la seva funció educativa i

formativa. Contràriament als autors mencionats, altres veus, com la del mateix Tamés (1990), defensen que la literatura infantil és una manifestació artística plena, comparable a qualsevol altre gènere literari. Segons aquesta visió, la literatura infantil no ha de ser entesa com una versió distorsionada o infantilitzada de la literatura per a adults, sinó com una obra artística que respon a les característiques i necessitats de l'etapa infantil. Així també ho expressa Valriu i Llinàs (1994): "La literatura infantil no és aquella que imita grotescament al món dels nins i dels adolescents des del món dels adults sinó aquella que s'adequa a una etapa del desenvolupament humà sense renunciar a la universalitat dels temes." Aquesta definició permet entendre que la literatura infantil pot tractar temes universals com l'amor, la mort, l'amistat o la identitat, sense renunciar a l'aspecte artístic, però d'una manera que sigui accessible i significativa per a l'infant, respectant les seves capacitats cognitives i emocionals.

2.2. Funció educativa i transmissió de valors

La literatura infantil exerceix un paper fonamental en el desenvolupament cognitiu, emocional i social dels infants. Més enllà del seu component lúdic, les històries adreçades al públic infantil tenen una funció clarament educativa, ja que contribueixen a la construcció del pensament simbòlic, al desenvolupament del llenguatge i a la formació de la identitat personal i cultural. En aquest apartat, s'analitzarà com la literatura infantil actua com a eina educativa i com a vehicle per a la transmissió de valors.

Per comprendre aquesta funció, en primer lloc, es presentaran algunes de les principals teories de l'educació infantil que han influït en la manera com s'entén l'aprenentatge i el desenvolupament dels infants. Tot seguit, es tractaran les teories de la narrativa infantil, que ajuden a explicar per què les històries són tan efectives en la comunicació de coneixements i valors. En darrer lloc, es reflexionarà sobre la relació entre la literatura infantil i la transmissió de valors culturals, per tal d'entendre com les obres literàries contribueixen a transmetre ideologies, rols socials i identitats col·lectives a les noves generacions.

2.2.1. Teories de l'educació infantil

Per tal d'analitzar amb profunditat la funció educativa de la literatura infantil, és fonamental tenir en compte les principals teories sobre el desenvolupament dels infants. Aquest marc teòric permet comprendre millor com aprenen, com es comuniquen i com es relacionen amb el món simbòlic que la literatura els ofereix. Des de la psicologia del desenvolupament fins a les aportacions de la pedagogia contemporània, les teories de l'educació infantil ofereixen una base sòlida per entendre quines estratègies són més efectives a l'hora de promoure l'aprenentatge, el pensament crític i la interiorització de valors a través dels relats.

En aquest apartat es recullen i analitzen diverses perspectives que ajuden a establir una connexió entre l'evolució cognitiva, emocional i lingüística dels infants i la literatura. L'objectiu és posar de manifest com els contes poden actuar com a eines educatives potents quan són adequadament triats i contextualitzats segons les característiques evolutives dels lectors. Aquesta base teòrica sustenta les anàlisis posteriors del treball i justifica el valor pedagògic de la literatura en l'etapa infantil.

2.2.1.1. Desenvolupament cognitiu infantil i la seva relació amb la literatura

Per comprendre l'impacte que pot tenir la literatura en els infants, és imprescindible conèixer com evoluciona el seu pensament i quines capacitats cognitives es desenvolupen en cada etapa. Aquest apartat analitza les fases del desenvolupament cognitiu infantil a partir del model proposat per Jean Piaget, interpretat i aplicat al context literari per Juan Cervera. S'exploren les característiques pròpies de cada període evolutiu i com aquestes influeixen en la recepció, comprensió i gaudi de la literatura. Així mateix, es presenten les exigències i preferències literàries associades a cada etapa, així com els interessos i gustos dels infants en relació amb els contes. Aquesta anàlisi serveix de base per justificar la selecció dels textos en l'estudi comparatiu del present treball, centrant-se en la franja d'edat que abraça el pas del període animista al de la fantasia meravellosa.

El pensament dels infants segons Piaget

La descripció del desenvolupament cognitiu infantil que s'exposa a continuació està basada en els estudis de Jean Piaget, però ha estat extreta de les obres titulades: *La literatura infantil en la educación básica* i *Teoría de la Literatura Infantil*, de Juan Cervera, que ofereixen una aplicació clara i concreta d'aquests estadis al context literari i educatiu.

Segons Cervera (1992), Piaget identifica quatre grans etapes en l'evolució psicològica de l'infant: el període sensoriomotor (0-2 anys), el període preoperacional (2-7 anys), el de les operacions concretes (7-11 anys) i el de les operacions formals (11-15 anys). Aquest model evolutiu ha estat fonamental per entendre com aprenen, com interactuen amb el món que els envolta, i com es pot adaptar la literatura a les seves capacitats i interessos.

En la fase sensoriomotora, l'infant construeix el coneixement mitjançant l'experiència directa amb el món a través dels sentits i el moviment. Les rimes, jocs de falda i cançons acompanyades de gestos són unes primeres formes de literatura oral molt eficaces, ja que el moviment i la repetició ressonen amb la manera com els infants entenen el món. Tal com explica Cervera (1984), "les rimes, els versos acompanyats de gestos o moviments de mans, les palmes i fins i tot els moviments de cap [...] li agraden tant al nen que intenta imitar el ritme amb les seves manetes".

A partir dels dos anys, amb l'inici de l'etapa preoperacional, els infants comencen a desenvolupar la funció semiòtica, és a dir, la capacitat de representar el món amb símbols a través del llenguatge, el joc simbòlic, el dibuix i les imatges mentals. Això comporta l'aparició de característiques com l'egocentrisme, l'animisme i l'artificialisme, que tenen una gran influència sobre el tipus de literatura que poden comprendre i gaudir. Aquests trets condicionen la seva manera d'entendre les històries i expliquen per què connecten tan bé amb contes protagonitzats per animals humanitzats, objectes que cobren vida o transformacions fantàstiques. Com afirma Cervera, "en el seu món entren sense distinció allò normal i allò exòtic, allò lògic i allò absurd", fet que obre "enormes perspectives per a la literatura" (Cervera, 1984). Així,

encara que els infants no desenvolupen una lectura mecànica fins al final d'aquesta etapa, el contacte amb la literatura a través de la narració oral, les il·lustracions i els llibres senzills és fonamental.

Finalment, a partir dels set anys, els infants entren a l'etapa de les operacions concretes, en la qual comencen a fer deduccions lògiques i a comprendre nocions com el temps, la causalitat i les normes socials. L'interès pel món real es manifesta amb força: volen comprendre com funcionen les coses, investigar altres cultures, i sorgeix un sentit creixent de justícia i col·laboració amb els iguals. En paraules de Cervera, "el descobriment del món que segueix al desenvolupament de la seva intel·ligència suscita curiositat per les formes de viure d'altres pobles, per la vida dels animals i pels invents de la tècnica" (Cervera, 1984).

Amb tot, aquest desenvolupament cognitiu i emocional defineix les necessitats literàries dels infants segons l'edat, i justifica l'adaptació dels continguts, formats i estils narratius segons el seu moment evolutiu.

Les etapes d'evolució i les seves exigències literàries

La comprensió dels estadis evolutius del nen implica també conèixer les necessitats i preferències literàries pròpies de cada etapa. Cervera (1984) estableix una clara relació entre els estadis del desenvolupament cognitiu segons Piaget i el tipus de literatura més adequada per a cada franja d'edat.

Durant l'estadi sensoriomotor, els infants no entenen el llenguatge escrit, però reaccionen davant estímuls visuals i sonors. La literatura es presenta a través de jocs de falda, llibres de tela o cartró amb imatges simples i colors vius. L'infant, encara egocèntric i centrat en les sensacions, s'interessa per llibres amb figures senzilles, històries mínimes i repeticions que reforcen la seva percepció del món. En paraules de Cervera, "els llibres d'imatges senzilles i expressives, poques a cada pàgina, són els únics per a aquest període" (Cervera, 1984).

En l'etapa preoperacional, que és la que centra el teu TFG (infants al voltant dels sis anys), l'ús del simbolisme permet que les narracions adquireixin més complexitat. Els contes amb animals parlants, objectes animats i històries amb elements màgics

connecten profundament amb el pensament animista i la fantasia característica d'aquesta edat. A més, l'estructura narrativa pot incloure seqüències simples, diàlegs curts i repeticions. Cervera destaca que en aquest període "el joc dramàtic espontani [...] ha de servir per iniciar el nen en altres jocs dramàtics provocats i dirigits" i que la literatura ha de respondre a la seva "activitat simbòlica i fabuladora" (Cervera, 1984).

A més, l'aparició de la lectura mecànica cap als set anys amplia l'accés a nous formats com els còmics o llibres amb seqüències d'imatges i text breu. Tot i així, cal tenir present que, en aquest període, les històries que combinen imaginació i claredat narrativa tenen una funció educativa i emocional clau, ja que ajuden els infants a integrar valors, emocions i coneixements del seu entorn.

Gustos i interessos

Comprendre els gustos i interessos dels infants és essencial per seleccionar lectures que realment connectin amb la seva etapa evolutiva i emocional. Ara bé, com recorda Juan Cervera (1984), encara que es pugui parlar de franges d'edat i de característiques comunes, el grau de desenvolupament pot variar molt fins i tot entre infants de la mateixa edat, fet que obliga a ser prudents a l'hora de definir què els convé llegir.

Segons l'anàlisi recollida per Cervera (1984), basada en l'estudi de Margaret A. Stant, ja des de l'etapa preescolar es poden identificar certs patrons d'interès literari comuns en els nens i nenes. Aquests es poden agrupar en les següents tipologies:

- Contes protagonitzats per altres nens, especialment aquells en què els protagonistes realitzen accions que els lectors voldrien fer, com volar en avió o vèncer obstacles. També hi tenen cabuda aquells contes on els nens fan activitats quotidianes amb entusiasme, com anar a la platja o viatjar en tren.
- Contes d'intriga, amb sorpreses i enigmes. No obstant això, és fonamental que aquestes històries es resolguin clarament i amb un desenllaç feliç, sense prolongacions innecessàries.
- Contes humorístics, on la font del riure sol ser alguna situació curiosa que li passa a una persona o un animal.
- Contes d'animals, tant si descriuen la vida real dels animals com si aquests apareixen personalitzats i amb trets humans.

- Contes realistes, centrats en la vida dels infants o en figures quotidianes com mestres o familiars.
- Contes reiteratius, on es repeteixen frases o situacions amb certa regularitat o fins i tot amb virtuts màgiques.

Moltes d'aquestes preferències no només s'observen en les primeres edats, sinó que sovint es mantenen al llarg de la infància i poden arribar a l'adolescència (Cervera, 1984).

D'altra banda, tenint en compte l'evolució psicològica dels infants, Cervera (1984) recull les propostes d'Aurora Medina i Maria Josefa Sirvent del Otero i fa una classificació de cinc etapes o períodes de preferència lectora en funció de les etapes evolutives dels infants:

1. Període glòssic-motor (fins als 4 anys): etapa prèvia a la lectura, on els contes d'imatges serveixen per introduir els infants en el món de la narrativa.
2. Període animista (4 – 7 anys): en què els nens i nenes atribueixen personalitat a objectes i animals. És el moment òptim per introduir contes amb personificacions, faules i històries amb elements màgics.
3. Període del que és meravellós (7 – 9 o 10 anys): predomina la fantasia a través de fades, ogres, mags, follets i altres éssers extraordinaris que donen ales a la seva imaginació.
4. Període fantàstic-realista (10 – 12 anys): es comencen a diferenciar els gustos segons el gènere. Les nenes tendeixen a passar cap a temàtiques més sentimentals, tot i que poden tenir una fase prèvia de gust per l'aventura. I els nens s'inclinen per històries d'aventures amb un cert grau de realisme.
5. Període sentimental i artístic (12 – 15 anys): especialment marcat en les nenes. És una etapa en què es combina l'interès pel món emocional amb els temes d'aventura i heroisme.

Tot i que aquesta classificació és, en paraules del mateix Cervera, una visió simplificada, resulta útil per identificar tendències generals en les preferències lectores infantils, i serveix com a eina d'orientació per a mestres, famílies i mediadors literaris.

En resum, els gustos i interessos literaris dels infants evolucionen a mesura que es desenvolupa la seva capacitat cognitiva, simbòlica i emocional. Tal com assenyala Cervera (1984), tot i que es poden identificar tendències generals segons l'edat, cal tenir present que hi ha una gran variabilitat individual, i que cada infant pot avançar a un ritme diferent en el seu desenvolupament lector i emocional. Per això, la selecció de lectures ha de ser flexible i atenta a les necessitats particulars de cada nen o nena.

En el marc d'aquest treball de fi de grau, els contes seleccionats per a l'anàlisi es dirigeixen a infants de primer i segon de primària i, per tant, es poden situar entre el període animista i el període del que és meravellós, segons la classificació proposada per Cervera. Aquesta franja d'edat es caracteritza per una forta atracció per la fantasia, la personificació i la màgia, fet que converteix la literatura infantil en una eina especialment potent per a la transmissió de valors, ja que connecta profundament amb l'imaginari i les emocions dels infants.

2.2.1.2. Llenguatge i processos de lectura

L'adquisició del llenguatge i la seva relació amb la lectura constitueixen un eix fonamental en el desenvolupament educatiu de l'infant. En el context de la literatura infantil, el llenguatge no només és una eina de comunicació, sinó també un vehicle de transmissió cultural, emocional i simbòlica. Aquest apartat analitza com els nens i nenes esdevenen lectors i oients actius a través de processos que combinen l'escolta, la comprensió i l'expressió, tot destacant el paper essencial del conte en aquest recorregut. Alhora, s'estudia la naturalesa del llenguatge literari, amb especial atenció a les seves funcions comunicatives i estètiques, i es reflexiona sobre els reptes pedagògics que suposa ensenyar a llegir i comprendre textos literaris en les primeres etapes escolars.

El llenguatge com a base de la comunicació literària

Perquè la literatura infantil prengui sentit per al nen, és imprescindible que aquest entri en contacte directe amb ella. Tradicionalment, aquest contacte s'ha establert a través de dues vies principals: la narració oral i la lectura. No obstant això, en la societat moderna, els mitjans de transmissió s'han ampliat considerablement i

inclouen altres canals com el cinema, la ràdio, la televisió, el còmic o la música, entre d'altres (Cervera, 1984). Aquesta diversitat implica que el nen hagi d'adaptar-se a diferents codis i sistemes de descodificació, la qual cosa representa un repte complex per als processos d'aprenentatge i comprensió.

Tot i aquesta complexitat, la majoria dels infants aprenen a interpretar aquests diversos codis de forma natural i gairebé automàtica. Segons Cervera (1984), aquests processos s'assimilen de manera autodidàctica i ràpida, fins al punt que gairebé no interfereixen en el desenvolupament educatiu. Només en casos puntuals, com ara dificultats d'aprenentatge o trastorns específics, es poden detectar problemes en aquesta adquisició. Per això, és recomanable una observació atenta per part de les persones educadores, que permeti identificar qualsevol dificultat de manera precoç.

Això simplifica en part els processos comunicatius, però alhora implica una responsabilitat més gran en l'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua. Tal com assenyala Cervera (1984), el llenguatge oral és el primer mitjà a través del qual el nen estableix contacte amb la literatura, especialment amb els contes, i és aquest contacte inicial el que obre el camí cap a la lectura com a pas següent.

Lectura, comprensió i expressió

La lectura, la comprensió i l'expressió són tres etapes fonamentals i interrelacionades en el procés d'aprenentatge del llenguatge literari, però no coincideixen necessàriament amb els processos equivalents que es donen durant la narració oral. Mentre que escoltar un conte pot generar una comprensió immediata i emocional, la lectura requereix un esforç cognitiu addicional que sovint condueix a una comprensió només parcial per part del nen (Cervera, 1984). Tanmateix, aquest desfasament no s'ha d'entendre com una limitació negativa, sinó com una oportunitat educativa: les dificultats de comprensió poden despertar la curiositat, incentivar la recerca activa de significats i provocar una intervenció pedagògica més rica per part de l'educador.

És important assumir que els infants no sempre interpretaran una lectura, especialment un conte, de la mateixa manera que ho faria un adult. Sovint, a partir d'uns quants elements o detalls, el nen construeix la seva pròpia versió del relat, combinant la seva capacitat lectora amb la seva imaginació. Aquest exercici de

reconstrucció personal no només és legítim, sinó que representa un benefici directe per al desenvolupament lector i creatiu del nen (Cervera, 1984).

Aquesta concepció de la lectura ens porta a plantejar una qüestió de caràcter afectiu i educatiu: si el que es pretén és fomentar l'interès per la lectura mitjançant l'atractiu de la literatura infantil, cal respectar la llibertat del nen per triar i llegir segons les seves pròpies inquietuds. Aquesta llibertat, però, no pot ser absoluta, ja que tant el nen com l'adult estan condicionats: el primer per la seva experiència limitada, i el segon, sovint, pels seus propis interessos. L'adult, per tant, ha d'actuar amb responsabilitat, vetllant perquè les lectures proposades estiguin alineades amb les necessitats reals de l'infant (Cervera, 1984).

D'altra banda, cal recordar que el procés d'aprenentatge lingüístic no s'esgota en la lectura comprensiva. L'expressió, tant oral com escrita juga un paper fonamental. Autores com Sara C. Bryant, citada per Cervera (1984), destaquen la utilitat que té la repetició d'un conte per part del mateix nen com a pràctica educativa eficaç. A més, l'educació en aquest àmbit hauria d'incloure una varietat d'exercicis que combinin l'expressió verbal amb formes gràfiques, com l'escriptura o el dibuix, per tal d'afavorir la creativitat i consolidar la maduresa lingüística.

Amb tot, val la pena assenyalar que la fluïdesa lectora també es veu afavorida per l'hàbit d'escoltar contes llegits en veu alta pels pares o adults propers, un fet destacat per diversos estudis com un factor positiu per al desenvolupament lector. En canvi, una lectura poc competent ha estat sovint associada amb el fracàs escolar (Cervera, 1984).

El paper del conte en el desenvolupament del llenguatge infantil

El procés d'aprenentatge de la llengua comença des del moment en què el nen la percep, tot i que de manera inconscient, com una eina de comunicació. Inicialment, el llenguatge oral no és l'únic recurs que utilitza per comunicar-se: els gestos, el plor o la rialla tenen per a ell una eficàcia comunicativa immediata. Aquestes primeres manifestacions formen part d'un desenvolupament natural que, si bé queda fora de l'àmbit d'aquest estudi, és clau per entendre l'evolució cap a un ús més estructurat del llenguatge (Cervera, 1984).

Quan el nen comença a dominar la paraula a través de la llengua materna, el conte esdevé una eina fonamental per al desenvolupament de la seva capacitat expressiva. En escoltar contes, el nen experimenta un salt qualitatiu en la seva intuïció sobre les funcions del llenguatge. Tot i que no sap distingir encara entre diferents funcions comunicatives, aprèn a interpretar-les i aplicar-les segons les seves necessitats. Tal com apunta Cervera (1984), “el perfeccionament intuïtiu de tals funcions experimenta un salt brusc cap endavant des del moment en què el nen comença a sentir contes”.

Aquest progrés es produeix perquè el conte oral trenca el marc de referència habitual del nen. Se li presenten mons imaginaris, animals que parlen i situacions insòlites, que l’obliguen a ampliar el seu sistema de representació. A través del relat, el nen es veu empès a superposar al seu codi habitual un codi literari, més ric i canviant, i això estimula tant la seva comprensió com l’expressió.

El llenguatge dels contes, tot i que aparentment senzill, conté característiques pròpies de l’estil literari: ambigüïtat, connotació i una especial adequació entre forma i contingut. Aquestes qualitats situen el nen davant un fenomen lingüístic complex que l’ajuda a desenvolupar noves maneres de veure i entendre la realitat. Aquesta nova representació de l’entorn es reforça quan el nen dramatitza el conte, ja que això el fa passar “de la comprensió a l’acció” (Cervera, 1984).

Una de les idees fonamentals que destaca l’autor és que el nen no aprèn només paraules, sinó la seva aplicació real. Això es produeix amb més força en el conte oral, que funciona com una “primera conversa completa” entre el narrador i l’infant (Cervera, 1984). Aquestes interaccions, si són freqüents i ben orientades, tenen conseqüències profundes en el desenvolupament lingüístic i emocional del nen.

Per acabar, cal subratllar que el motor principal de l’interès del nen pel conte no és l’aprenentatge en si, sinó el plaer de la narració. Cervera ho expressa amb claredat: “la comprensió total o incompleta del relat està més en funció del plaer que aquest pugui produir que de l’aprenentatge. Aquest serà una conseqüència; aquell, la raó per seguir interessant-se pel conte” (1984). Ara bé, aquest equilibri es pot trencar si el contacte amb el relat es fa únicament a través de la lectura individual, ja que les

dificultats de comprensió poden superar l'interès inicial i posar en perill la continuïtat de l'experiència lectora.

Tipus de llenguatge en la literatura infantil

Els diferents tipus de llenguatge que utilitzem en la comunicació es distingeixen principalment per la seva funció i estil, adaptant-se als objectius i contextos en què s'empren. En aquest sentit, podem diferenciar entre un llenguatge més pràctic i funcional i un altre més creatiu i expressiu, que busca provocar emocions i estimular la imaginació.

Segons Cervera (1992), aquesta diferenciació entre llenguatge utilitari i llenguatge artístic respon a les diferents formes i usos que el llenguatge adopta segons els objectius dels textos i a les intencions dels autors. El llenguatge utilitari es caracteritza per la seva funció com a eina clara, precisa i senzilla destinada a la comunicació efectiva, on no hi ha cabuda per l'ambigüïtat o la confusió. És un llenguatge normatiu i lògic que cerca una comprensió uniforme per part de tots els interlocutors (Cervera, 1992). En contraposició, el llenguatge artístic és fruit del joc i la creació, i destaca per la seva ambigüïtat intencionada, que no busca confondre sinó oferir múltiples interpretacions. Aquesta polivalència incorpora el receptor al procés creatiu, establint una comunicació en nivells més profunds (Cervera, 1992). El llenguatge artístic, també anomenat llenguatge literari o poètic, es caracteritza per la desviació de la norma i està presidit per l'estil, amb l'objectiu d'excitar la sensibilitat, la imaginació i l'emoció, més enllà de la simple transmissió d'informació.

En el context de la literatura infantil, el llenguatge artístic pren una importància especial, ja que ha d'adaptar-se als nivells lingüístics del nen per garantir la comprensió i evitar dificultats comunicatives (Cervera, 1992). Així, la correcta dosificació del nivell lingüístic suposa un repte per als autors, que han d'eleva gradualment el llenguatge dels infants sense superar les seves capacitats d'assimilació. Aquest equilibri assegura tant la comprensió com la possibilitat d'enriquir el vocabulari i estimular la sensibilitat lingüística dels lectors infantils (Cervera, 1992).

Tot i que tant el llenguatge utilitari com el llenguatge artístic comparteixen les mateixes paraules i construccions, la seva funció i efecte sobre el receptor difereixen.

En la literatura infantil, el llenguatge utilitari és més present en la prosa dels contes, novel·les i teatre, mentre que el llenguatge artístic es manifesta amb major freqüència en la poesia (Cervera, 1992). No obstant això, no s'ha d'excloure la presència d'elements poètics en la prosa literària, on petites descripcions, implicacions subjectives i recursos expressius enriqueixen el text, fent-lo expressiu i proper al lector (Cervera, 1992).

En resum, la diferència essencial entre el llenguatge utilitari i l'artístic rau en la seva intenció i efecte: el primer busca la precisió i la claredat per a una comunicació unívoca, mentre que el segon aposta per la multiplicitat de significats, la bellesa i el joc amb el llenguatge, promovent la creativitat i l'emoció en el lector (Cervera, 1992). Aquesta distinció és fonamental per entendre la importància del llenguatge artístic en la literatura infantil, on el plaer i la sorpresa lingüística són claus per a l'aprenentatge i el desenvolupament del gust literari.

Reptes de l'aprenentatge lingüístic a través de la literatura infantil

L'aprenentatge de la llengua, tant a través de la lectura com la narració oral, és un procés dinàmic on el desenvolupament progressiu del llenguatge actua com a meta i, alhora, com a motor de desenvolupament. Cada nova adquisició lingüística no només és un objectiu, sinó que també obre la porta a nous nivells de comprensió i expressió, creant així un cercle d'aprenentatge continu (Cervera, 1984). Aquest aprenentatge passa per quatre fases que sovint coincideixen i es reforcen mútuament: la comprensió oral, l'expressió oral, la comprensió lectora i l'expressió escrita. Aquestes etapes esdevenen objectius successius en qualsevol programa d'educació lingüística, però quan es miren des del prisma de la literatura infantil, adquireixen una dimensió específica que cal considerar (Cervera, 1984).

Un dels reptes més rellevants és el salt que ha de fer el nen quan passa d'escoltar un conte narrat a comprendre'l mitjançant la lectura pròpia. Aquest canvi, tot i ser complex, és fonamental per al seu desenvolupament lector. Els nens acostumen a mostrar gran interès i facilitat per seguir un conte explicat oralment, sobretot quan l'adult que ho fa transmet entusiasme i implicació. Tanmateix, segons Bettelheim (citada per Cervera, 1984), per tal que els contes desenvolupin el seu

potencial simbòlic i emocional, és preferible explicar-los abans que llegir-los, ja que així es pot adaptar la narració a les necessitats del moment.

En aquest sentit, el paper de l'adult lector és essencial per facilitar la transició cap a la lectura pròpia del nen. És important que aquest lector s'identifiqui amb la història, i que estableixi un vincle emocional amb l'infant, sintonitzant amb el que la narració pot significar per a ell o ella (Cervera, 1984). Aquesta connexió emocional contribueix a mantenir viu l'interès i fa que la lectura esdevingui una experiència gratificant i motivadora. A més a més, tot i que la lectura pot ser menys flexible que la narració oral, amb tècniques senzilles com la modulació de veus i la dramatització, l'adult pot fer que els textos escrits cobrin vida, acostant-se així al dinamisme i la riquesa expressiva del conte narrat (Cervera, 1984).

La dificultat més gran, però, recau sovint en el nen, especialment quan l'aprenentatge de la lectura ha estat associat a esforços i situacions poc agradables. Això exigeix repensar els mètodes d'ensenyament per garantir que la lectura es percebi com una font de plaer i curiositat. Com assenyala Cervera (1984), la tasca de l'educador és fer que el plaer per llegir perduri més enllà del període d'aprenentatge, mantenint la motivació i la curiositat.

Per tant, ensenyar a llegir i després exercitar la lectura amb textos que no interessin al nen és un error que pot ser contraproductiu. En aquest sentit, l'ús del conte resulta especialment adequat, combinant la narració oral, la lectura pública i fins i tot la dramatització. Aquesta varietat d'exercicis permet conjugar de manera intel·ligent la fantasia amb la comprensió oral, facilitant que els nens assimilin contes progressivament més llargs i complexos segons el seu nivell de comprensió lectora (Cervera, 1984).

2.2.1.3. Aspectes didàctics i pedagògics

La literatura infantil, més enllà del seu valor recreatiu, és una eina pedagògica clau per fomentar el gust per la lectura i formar lectors crítics i sensibles. Aquest apartat explora dues estratègies destacades (el comentari de textos i el llibre-fòrum) i analitza tres vies

formatives (mediació, literària i lingüística) que permeten integrar la lectura en el desenvolupament educatiu dels infants.

Comentari de textos i llibre-fòrum: dues vies per fomentar la lectura

Com s'ha mencionat anteriorment, un dels objectius centrals en l'ensenyament de la literatura infantil és estimular l'interès per la lectura i afavorir una actitud activa i conscient davant dels textos. Per aconseguir-ho, s'han desenvolupat diverses activitats que, sota el nom de tècniques d'animació a la lectura, pretenen despertar el gust per llegir i aprofundir en la comprensió dels llibres. Entre les més destacades hi trobem el comentari de textos i el llibre-fòrum, dues pràctiques que, tot i les seves diferències metodològiques, comparteixen el propòsit de fer que l'infant es relacioni amb els textos d'una manera més reflexiva i significativa (Cervera, 1984).

En el context de l'educació infantil i primària, la literatura no hauria de ser abordada com una matèria d'estudi en el sentit tradicional, sinó com una eina educativa de gran valor. La lectura hauria de representar un primer contacte enriquidor amb la llengua i amb el pensament literari, no una obligació escolar desconnectada del plaer lector. Com indica Cervera (1984), la literatura infantil és un mitjà per assolir múltiples objectius educatius i és l'educador qui hauria de formar-se per entendre-la i aplicar-la pedagògicament.

El comentari de textos pot adoptar formes molt diverses segons l'edat i el nivell dels alumnes, i cal evitar equiparar el que es fa a primària amb les pràctiques pròpies d'etapes superiors. Aquesta confusió pot desvirtuar els objectius pedagògics i desmotivar l'alumnat (Cervera, 1984). Ara bé, cal no confondre el comentari literari amb activitats que només pretenen exercitar la gramàtica o formular qüestionaris sobre el text, especialment si no hi ha un veritable treball literari al darrere. Aquest enfocament pot allunyar els infants del valor estètic i emocional de la lectura i prioritzar criteris lingüístics en lloc d'interessos reals del lector.

Una alternativa interessant és el llibre-fòrum, que consisteix en la lectura i discussió col·lectiva d'un llibre sencer. A diferència del comentari tradicional, el llibre-fòrum permet als nens i nenes reflexionar sobre el contingut general d'una obra,

compartir interpretacions, opinions i emocions, i impulsa una lectura crítica i compartida (Cervera, 1984).

La formació lectora a través de la literatura infantil

Un dels objectius fonamentals de l'educació literària en les primeres etapes escolars no només hauria de ser fomentar el gust per la lectura, sinó també formar veritables lectors: infants amb una actitud crítica, sensible i reflexiva davant dels textos. Tal com assenyala Cervera (1992), cal superar la concepció purament recreativa del foment de la lectura i avançar cap a una educació literària que integri aspectes afectius, cognitius i lingüístics. Aquesta formació es pot vehicular a través de tres vies complementàries: la mediació, la literària i la lingüística.

En primer lloc, la via de la mediació destaca el paper dels mediadors tradicionals (pares, mestres, bibliotecaris) i també dels “animadors” a la lectura, figures que poden ajudar a despertar l'interès pel llibre mitjançant activitats lúdiques. Tot i el seu potencial dinamitzador, Cervera (1992) alerta que, quan el protagonisme recau excessivament en l'animador, el text i el lector queden relegats a un segon pla. Com assenyala Isabelle Jan, citada per l'autor, sembla que «relats, contes i imatges no puguin existir sense la presència d'un comentari» (Cervera, 1992). L'autor defensa que el millor animador és el propi text literari, que actua des de dins, gràcies a la seva qualitat i capacitat evocadora.

En segon lloc, la via literària posa l'accent en la necessitat d'exposar l'infant a la varietat de formes literàries, com la narrativa, la poesia i el teatre, com a camí per desenvolupar la sensibilitat estètica. Tot i que la narrativa és central, Cervera (1992) denuncia la manca d'atenció al teatre i a la poesia en molts contextos escolars. Reivindica la seva inclusió per la capacitat d'ambdues formes de connectar emocionalment amb l'infant i mostrar-li la riquesa expressiva de la literatura. També defensa que els llibres haurien de facilitar la comunicació entre iguals, contribuint així a la socialització de l'experiència lectora.

La via lingüística, finalment, ressalta el paper del text literari en el desenvolupament de la competència comunicativa. L'autor ha de ser sensible a la llengua i transmetre aquesta sensibilitat al lector, estimulant-lo a captar no només el

sentit literal, sinó també explorar les possibilitats expressives del llenguatge figurat, els jocs de paraules i els significats contextuals. En aquest sentit, l'autor recorre als estudis de Wallon i Piaget per recordar que el pensament infantil és essencialment intuïtiu i el·líptic, fet que condiciona la manera com el nen s'expressa i comprèn els textos. La narrativa, amb la seva estructuració lineal, ajuda a organitzar aquest pensament dispers, mentre que la poesia i el teatre estimulen la imaginació i el reconeixement simbòlic. El text literari esdevé així un "teixit" de signes que el lector ha de descodificar activament, fet que afavoreix la seva autonomia lectora i la seva comprensió profunda del llenguatge.

En conjunt, la literatura infantil és molt més que entreteniment: és un recurs educatiu de gran potència formativa. Per això, com sosté Cervera (1992), educar el nen com a lector implica entendre el llibre com una experiència vital, capaç de transformar la manera de veure el món i de relacionar-s'hi.

2.2.1.4. La creativitat infantil a través de la literatura

La literatura infantil posseeix un gran potencial per estimular la creativitat dels infants, entesa no només com una habilitat expressiva, sinó també com una actitud interior davant del llenguatge i la fantasia. En l'àmbit educatiu, la literatura infantil no només compleix una funció formativa i lúdica, sinó que es configura com una via essencial per al desenvolupament creatiu dels infants. Cervera (1984) destaca que, tot i el seu potencial, aquesta dimensió creativa està encara poc aprofitada i podria esdevenir un recurs pedagògic privilegiat per estimular la imaginació i l'expressió, sempre que es plantegi com una experiència artística i no es redueixi a una simple eina didàctica.

Un aspecte a qüestionar, tal com apunta l'autor, és el tòpic de la "credulitat infantil". Més que una creença cega en tot allò que se'ls explica, els infants posseeixen una capacitat més gran que l'adult per acceptar la fantasia i l'extraordinari. Aquesta obertura a la imaginació està connectada amb el concepte d'"audició creativa" (Logan, citat per Cervera, 1984), que descriu una actitud receptiva capaç de transformar la narració en una experiència interior rica, segons pel grau d'interès, el context emocional i les experiències prèvies de cada infant.

Cervera distingeix dues formes de creativitat derivades del contacte amb la literatura: la interior, difícil d'observar però essencial, i l'exterior, que es manifesta en activitats com dibuixos, dramatitzacions o la creació de textos. Tot i que aquestes manifestacions visibles poden ser útils, no s'haurien d'exigir com a prova necessària per validar l'eficàcia educativa del conte. El relat, per si mateix, ja pot de generar moviments interns valuosos, encara que no siguin visibles immediatament. De fet, pretendre accelerar els processos creatius pot conduir a una falsa sensació d'èxit i a frustracions prematures (Cervera, 1984).

Davant d'aquesta realitat, l'educador hauria de valorar pedagògicament les respostes dels infants, evitant jutjar-les des d'un criteri literari. El que interessa a l'educador no és la qualitat literària d'un poema escrit per un infant, sinó el procés que ha fet possible aquest acte de creatiu. El fet que un infant escrigui un poema o un conte és valuós com a exercici de joc creatiu, però això no el converteix en escriptor. Com afirma Cervera (1984), cal evitar confondre l'ús pedagògic de la literatura amb la producció literària pròpia. I per fer més clara aquesta distinció, l'autor proposa parlar de "creativitat del nen receptor" per referir-se a la resposta interna que es genera durant l'audició o lectura d'un text, i de "creativitat del nen emissor" quan aquesta experiència es tradueix en una producció tangible. Amb aquesta diferenciació es pot preservar el valor educatiu de la literatura sense caure en simplificacions ni exigències desmesurades.

En definitiva, la literatura infantil ha de ser vista com un espai de desenvolupament emocional, intel·lectual i creatiu. El relat, per si sol, ja té valor educatiu, i és responsabilitat de l'educador reconèixer els efectes, tant visibles com invisibles, sense reduir-los a resultats immediats o quantificables.

2.2.2. Teories de la narrativa infantil

La narrativa infantil constitueix un àmbit fonamental dins la literatura per a nens i nenes, on es combinen elements literaris, psicològics i pedagògics que configuren un llenguatge propi i adaptat a les necessitats evolutives dels infants. Aquest apartat aborda les principals teories que expliquen els mecanismes i funcions de la narrativa en

la infància, així com els criteris que guien la creació i interpretació dels textos destinats a aquest públic.

En primer lloc, es presenten les concepcions narratives i els criteris d'autoria específics de la literatura infantil, que consideren tant les particularitats cognitives dels infants com les intencions educatives i recreatives dels autors. Tot seguit, s'analitzen les diferents tipologies de contes i el llenguatge narratiu, destacant les formes i estructures que millor responen a l'interès i comprensió infantil. A continuació, es dedica una atenció especial al paper de la imaginació, la fantasia i el món simbòlic, elements clau que configuren l'experiència literària infantil i afavoreixen el desenvolupament cognitiu i emocional. Al final es reflexionarà sobre la funció de les emocions en la literatura infantil, especialment en la gestió de por i l'ús de l'humor, com a eines per facilitar l'assaig de situacions difícils i promoure una lectura plaent i enriquidora.

Aquesta visió integral permet entendre la narrativa infantil no només com un gènere literari, sinó com un instrument fonamental en el procés de creixement i aprenentatge dels infants.

2.2.2.1. Concepcions narratives i criteris d'autoria en la literatura infantil

Aquest subapartat explora les concepcions narratives pròpies de la literatura infantil i el paper que hi juga l'autor, partint de l'anàlisi de Juan Cervera (1984) i altres referents com Bettelheim. S'hi aborden elements estructurals com la repetició o el final feliç, així com la naturalesa conflictiva dels relats i la seva adaptació a l'experiència infantil. Alhora, es reflexiona sobre la figura de l'autor, la seva professionalització i la responsabilitat que assumeix en la creació d'una literatura significativa, estètica i pedagògicament adequada per al públic infantil.

L'autoria en la literatura infantil

La literatura infantil ha estat objecte de nombroses reflexions teòriques, especialment pel que fa a la seva funció educativa, la seva estructura narrativa i el perfil de l'autor que hi escriu. Juan Cervera, a l'obra *La literatura infantil en la educación básica* (1984),

estableix un marc conceptual fonamental per entendre la naturalesa d'aquest tipus de literatura i la seva relació amb el desenvolupament del lector infantil.

Pel que fa al perfil de l'autor, Cervera assenyala que, malgrat l'avenç progressiu cap a una major professionalització, encara són pocs els escriptors que es dediquen exclusivament a la literatura infantil, especialment en l'àmbit de la llengua castellana. Sovint, aquests autors comparteixen la seva tasca literària amb altres ocupacions com la docència o el periodisme. No obstant això, l'autèntica professionalització no s'hauria de basar tant en la dedicació exclusiva, sinó en la voluntat explícita d'escriure per a infants a partir d'un coneixement profund de la seva realitat (Cervera, 1984). En aquest sentit, l'autor subratlla el potencial dels educadors per convertir-se en escriptors infantils, gràcies al seu contacte quotidià amb els nens i a la seva capacitat per observar els seus gustos, comportaments i formes de comunicar-se. Ara bé, també adverteix del perill de confondre literatura amb didàctica, la qual cosa pot reduir el valor estètic i narratiu de les obres.

Característiques narratives del conte infantil

Pel que fa a l'estructura i identitat del conte infantil, s'identifiquen certes característiques narratives pròpies que el diferencien del conte destinat als adults:

Un recurs narratiu recurrent en el conte infantil és la repetició triple d'esdeveniments, situacions o personatges. Aquest recurs, segons l'autor, facilita la comprensió i la retenció dels fets, i contribueix a reforçar la caracterització de personatges i accions. A més, fomenta el pensament crític i l'observació, ja que mostra diferents variants d'una mateixa situació al seu lector. Un exemple d'aquesta mena de narracions és el conte de *Els Tres Porquets*, el qual Bettelheim, a qui Cervera cita en la seva obra, interpreta com una representació dels estadis evolutius del desenvolupament infantil. Cada porquet simbolitza una etapa de maduresa: mentre que els dos primers cerquen el plaer immediat, el tercer actua amb responsabilitat i prudència, cosa que li permet superar l'amenaça del llop. Aquest desenllaç reforça el principi de realitat com a valor educatiu, en contraposició al principi de plaer (Bettelheim, citat a Cervera, 1984).

El final feliç, tot i no estar present en tots els contes infantils, és un element extensament utilitzat que actua com a reforç emocional per al lector infantil. Aquest desenllaç satisfactori es manté fins i tot en la novel·la juvenil, i no només proporciona tranquil·litat i seguretat, sinó que també transmet una visió esperançadora de la realitat.

La naturalesa conflictiva en la literatura infantil

Un dels temes més rellevants que planteja Cervera és la qüestió de si la literatura per a infants ha de tenir, necessàriament, una naturalesa problemàtica o, per contra, pot prescindir del conflicte. Ara bé, en el cas de la literatura infantil Cervera (1984) argumenta que “no ha de ser aliena al conflicte, però sí adaptada a la realitat de l’infant”. Escriure pensant en el nen tal com és en el present, i no com serà en el futur, és la clau per evitar distorsions en el missatge (Cervera, 1984). Els problemes que la literatura infantil pot ajudar a explorar inclouen el descobriment del jo, la relació amb els altres, la comprensió del món físic i l’obertura a noves realitats. Aquests temes poden estar representats simbòlicament en objectes o situacions quotidianes, com un paraigua, que pot adquirir significats afectius, morals o simbòlics segons el context narratiu.

Tot i això, Cervera alerta dels perills d’una literatura excessivament problematitzant, ja que pot portar el lector a una identificació amb situacions o actituds negatives i crear una imatge distorsionada del món que l’envolta. Escriure per a infants, doncs, implica responsabilitat: cal saber triar els conflictes que es presenten i com es resolen, per tal d’oferir una literatura significativa, però també adequada.

2.2.2.2. Tipologies del conte i llenguatge narratiu

Aquest subapartat examina la diversitat formal i lingüística del conte infantil, a partir de les aportacions de Juan Cervera i altres estudiosos. D’una banda, s’exploren les diferents tipologies i classificacions del conte segons el seu contingut, origen o estructura. De l’altra, s’analitza el llenguatge propi de la narrativa infantil, entès com un codi artístic adaptat a les necessitats i capacitats del lector infantil, que ha de mantenir un equilibri entre simplicitat, creativitat i coherència interna.

Tipologies i classificació del conte

Segons Juan Cervera (1992), el conte pot ser abordat des d'una doble perspectiva: l'acció de narrar que el defineix com a gènere, i el contingut que comunica. Aquesta doble naturalesa situa el conte dins del marc de la narrativa, tot distingint-lo de la història, que relata fets reals, pel seu caràcter de ficció, construït per semblar versemblant. Cervera recull definicions clàssiques que han ajudat a delimitar el concepte. Per exemple, cita Stith Thompson, que defineix el conte com “un relat de certa longitud que comporta una successió de motius o episodis”. També fa referència a Aguiar e Silva, que el descriu com una narració breu, amb una trama senzilla i lineal, caracteritzada per una forta concentració de l'acció, del temps i de l'espai.

A l'hora de referir-se a la forma del conte, Cervera (1992) destaca que la seva brevetat exigeix una estructura clara, lineal i amb un inici i final estereotipats. En paraules de l'autor, aquestes fórmules convencionals “anuncien al lector o oient que el que s'explica no és veritat, sinó una mostra de fidelitat a una ficció coherent” (Cervera, 1992). Aquesta coherència interna és la que permet que la narració captivi el lector infantil, que entén que el relat no és real, però que l'accepta pel seu encant i sentit narratiu. Cervera també apunta que, com a narració tancada, el conte infantil tendeix a oferir un final resolutiu i satisfactori. Aquest desenllaç reforça el valor de la història com a experiència completa, en contrast amb la novel·la, sovint oberta i amb més complexitat temporal i argumental.

En relació amb l'origen i la transmissió del conte, l'autor remarca el seu caràcter inicialment oral, fet que condiciona la seva estructura i estil. La narració se sol centrar en un únic protagonista, al voltant del qual giren la resta de personatges. Això facilita la identificació del lector infantil, més vinculat a les accions dels personatges que no pas a les idees abstractes. Segons Cervera, no hi ha conte sense personatges, ja que són l'element simbòlic essencial que articula la narració: bons o dolents, sense matisos intermedis, cosa que contribueix a la claredat moral de la història.

El narrador oral, per la seva banda, juga un paper fonamental. Pot matisar el relat amb la veu, els gestos i l'entonació. Cervera (1992) recull la reflexió de Wellek i Warren, segons la qual “per explicar una història cal preocupar-se pel que hi passa, no

només pel desenllaç”. Aquest plantejament dona valor a l’acte narratiu com una experiència comunicativa en si mateixa. Pel que fa a la classificació del conte, Cervera es fa ressò de la proposta de Stith Thompson, coneguda com a classificació Aarne-Thompson, que estableix diverses categories:

1. Contes d’animals: protagonitzats per animals (domèstics, ocells, peixos...).
2. Contes meravellosos: amb elements màgics o sobrenaturals, com objectes encantats, tasques impossibles, adversaris màgics, etc.
3. Altres tipologies: contes religiosos, novel·lescos, de bandits, de l’ogre estúpid, del diable enganyat, contes d’anècdotes, acudits, relats de mentides, contes de fórmula i contes de burla.

Cervera aprofundeix en la complexitat terminològica que envolta el mot “conte”, i cita Anderson Imbert, qui ja advertia que el terme havia estat emprat des del Renaixement per referir-se a formes molt diverses com a anècdotes, acudits o refranys explicats, de manera que el terme “conte” s’aplica a una constel·lació molt àmplia de formes narratives. També recull les aportacions de Maxime Chevalier, que inclou en el seu repertori contes en vers, com els contes d’animals, que sovint poden considerar-se faules encara que no sempre incloguin una moral explícita. En últim lloc, Cervera menciona Fryda Schultz de Mantovani, que defineix el conte popular com una forma que “es mou, creix i no es sintetitza mai”, assumint així la seva naturalesa flexible, transformadora i múltiple.

El llenguatge narratiu en la literatura infantil

Segons Juan Cervera (1984), el llenguatge dels contes infantils ha de complir una doble funció: ha de ser un sistema de comunicació eficaç i, alhora, un vehicle que afavoreixi la creació artística. Per aquest motiu, no pot ser una simple còpia del llenguatge adult ni tampoc una imitació del llenguatge dels infants. Tal com assenyala l’autor, es tracta d’un llenguatge «doblement convencional», ja que actua com a codi artístic i com a llenguatge adaptat als infants (Cervera, 1984).

Cervera posa l’accent en les dificultats que es troba l’autor, tant si escriu com si narra oralment, a l’hora d’elaborar un discurs capaç de connectar amb el lector infantil. Adverteix que tenir present la manera com s’expressen els infants no significa imitar-la,

ja que la imitació literal només pot conduir, segons les seves paraules, a «una caricatura maldestra», i comportar un empobriment del llenguatge a què està exposat el nen (Cervera, 1984).

L'autor contrasta la parla adulta, més lògica i conceptual, amb el llenguatge dels infants, caracteritzat per una estructura més impressionista, menys lligada a l'ordre causal i amb una presència notable de nexes reiteratius com *i llavors* o *i després*. Aquest estil més viu i espontani pot servir de model d'inspiració, sempre que no limiti la riquesa expressiva. El repte, doncs, és trobar un llenguatge viu, àgil i coherent, però sense caure en simplificacions.

En aquest sentit, Cervera afirma que el realisme del conte no s'ha de basar en la verificació o la plausibilitat dels fets, sinó en la coherència interna entre els elements que el conformen. Així, un conte pot ser fantàstic o inversemblant, però perfectament coherent dins del seu propi món de referència. És el que ell anomena «realisme de la coherència» (Cervera, 1984), un concepte que es vincula directament amb la lògica infantil, que no està limitada per l'experiència, però sí per una forma clara d'entendre les relacions entre accions i conseqüències.

També alerta del perill que suposa la reiteració de fórmules massa previsibles, especialment en el conte tradicional. L'autor observa que elements com «la bruixa amb poders absoluts», «el bosc profund», «el jardí prohibit» o la repetició constant de certs nombres simbòlics (com els tres porquets, els set cabridets o els set germans) poden provocar saturació i desinterès en el lector actual, que rep constantment altres estímuls visuals i narratius (Cervera, 1984).

Això no vol dir que aquestes estructures s'hagin de rebutjar, sinó que cal buscar formes de revitalitzar-les. Segons Cervera, combinar esquemes antics amb elements nous o contemporanis és una de les estratègies més eficaces per mantenir l'interès del lector. Per exemple, incorporar temes actuals dins estructures simbòliques tradicionals pot renovar l'interès per trames que, d'altra manera, semblarien gastades (Cervera, 1984).

En relació amb el desenvolupament narratiu, Cervera recupera una reflexió de Wellek i Warren, que consideren que «per narrar una història cal preocupar-se de tot el que hi passa, no només del desenllaç» (Wellek i Warren, citats a Cervera, 1984). Aquesta visió reforça la idea que el llenguatge narratiu ha d'estar al servei del procés i del recorregut del relat, no només de la seva resolució final.

Així doncs, per a Cervera, el llenguatge del conte ha de despertar la sensibilitat lingüística dels infants, oferint-los textos que els atrapin, els sorprenguin i els ajudin a créixer. Això implica apostar per un estil precís i sobri, però alhora ric i creatiu, capaç de comunicar emoció i fantasia, i d'oferir una experiència narrativa significativa, sense simplismes ni artificis buits.

2.2.2.3. Imaginació, fantasia i món simbòlic

La narrativa infantil no només transmet històries, sinó que actua com a espai privilegiat per a l'activació de la imaginació i la construcció simbòlica. Aquest subapartat explora com el conte permet als infants reinterpretar el món a través de la fantasia, donant forma a vivències internes i emocions complexes. A partir de les aportacions de Cervera i altres autors, s'analitzen aspectes com el paper del final feliç, la importància del llenguatge oral i visual en la recepció del conte, i el potencial creatiu que aquest té per estimular el desenvolupament simbòlic i emocional dels lectors més joves.

La resposta imaginativa: el conte i la construcció simbòlica

L'acte de rebre una narració no és passiu per part del nen; molt al contrari, posa en marxa un complex procés de reinterpretació imaginativa. A través del conte, l'infant activa el seu món simbòlic, donant forma i sentit personal als elements narratius. Cervera (1984), tot recollint aportacions de diversos autors, explica que l'infant sovint no es limita a reproduir el que escolta o llegeix, sinó que crea imatges pròpies que poden fins i tot contradir la descripció literal del conte. Aquestes creacions no són merament visuals: impliquen experiències emocionals i sensorials que configuren un relat propi dins del nen. La narració, doncs, actua com un activador simbòlic, on la fidelitat del nen al text pot entendre's com una manera de protegir la coherència del seu món interior. Alhora, el conte és un espai per a l'exploració de rols, valors i

estructures mitològiques que nodreixen la fantasia i els somnis del nen. Aquest procés simbòlic i imaginatiu es manifesta tant en la narració oral com en la lectura, i pot veure's enriquit o limitat segons l'ús d'elements visuals o audiovisuals, que poden estimular o condicionar la imaginació, segons com s'apliquin.

El final feliç com a clau simbòlica i educativa del conte

Una de les característiques més representatives del conte infantil és el final feliç. Aquest element està tan arrelat en l'estructura narrativa dels relats per a infants que sovint es formula mitjançant expressions genèriques com: "I van viure feliços i menjaren anissos..." o "I foren feliços durant molts anys...". Però segons Cervera (1984), el final feliç no és una simple convenció literària, sinó un component essencial que respon a una necessitat emocional profunda del lector infantil.

Aquest tipus de desenllaç aporta una sensació de seguretat i de justícia simbòlica: allò que estava en desequilibri es resol i el bé triomfa. Cervera (1984), recollint el pensament de Bruno Bettelheim, argumenta que el final feliç reflecteix la integració d'un conflicte intern que l'infant ha experimentat de manera simbòlica al llarg de la narració. El relat ofereix, així, una estructura que permet elaborar emocions complexes i concloure-les en una resolució esperançadora.

Davant del risc que el final feliç pugui transmetre una visió massa idealitzada de la realitat, Bettelheim, segons explica Cervera (1984), assenyala que aquesta projecció no és problemàtica perquè els contes de fades no es desenvolupen en un entorn realista, sinó en un univers simbòlic, "el país de les fades", accessible només a través de la imaginació. Això permet que l'infant assumeixi el desenllaç feliç com una metàfora d'esperança i no com una expectativa literal sobre el món real.

És important destacar també que el final feliç no arriba sense esforç. Segons Bettelheim (citada per Cervera, 1984), els infants aprenen, mitjançant la identificació amb els protagonistes, que les dificultats poden ser superades amb perseverança i valentia. Aquesta estructura narrativa ofereix, per tant, un model de conducta activa i resilient. Així doncs, el final feliç és una promesa simbòlica de superació: si bé en la vida real el patiment no sempre té una resolució feliç, és precisament l'esperança en aquest possible desenllaç el que dona sentit, força i coratge per afrontar l'adversitat.

El nen receptor i l'experiència creativa: paraula, lectura i imatge en el món del conte

El conte arriba al nen receptor principalment a través de dues formes: narrat oralment o llegit per una altra persona. Tot i que són modalitats diferents, un bon lector expressiu pot acostar-se molt a la figura del narrador, fent servir recursos com l'entonació i els gestos que reforcen la paraula i generen un clima d'expectació. Fórmules inicials tradicionals com "Vet aquí una vegada hi havia..." desperten la curiositat i mantenen activa la imaginació, especialment quan es manté un cert distanciament que transporta el nen al món de la fantasia (Cervera, 1984).

Quan el nen escolta en grup, es produeix un efecte de contagi emocional que pot estimular la participació, però també comporta el risc de despersonalització i respostes no autèntiques. En canvi, la lectura personal permet al nen establir el seu propi ritme i afavorir un procés d'autocorrecció vinculat a la comprensió, que incrementa el vocabulari i la capacitat deductiva. La implicació activa en la lectura és fonamental per garantir que aquesta sigui significativa i beneficiosa (Cervera, 1984).

Aquest vincle entre paraula i imaginació es complica quan el conte s'acompanya d'imatges gràfiques. Si bé les il·lustracions aporten informació valuosa i complementària, poden limitar la llibertat creativa del nen en fixar representacions concretes, restringint la seva capacitat d'imaginar variants personals (Pastoriza de Etchebarne, citada per Cervera, 1984). Per això, la paraula i la imatge han de ser utilitzades de manera complementària, amb una dosificació adequada segons el context educatiu.

A més, quan el conte es presenta en formats com el teatre, cinema o televisió, intervenen altres factors socioeconòmics i professionals que influeixen en la qualitat i l'impacte educatiu. El teatre infantil sovint pateix d'una professionalització insuficient, fet que posa en relleu la necessitat de formar especialistes amb perspectiva pedagògica per garantir que la literatura infantil compleixi la seva funció creativa i educativa (Cervera, 1984).

Amb tot, tant la paraula oral, la lectura personal com les imatges i dramatitzacions conformen diferents canals que, ben gestionats, poden enriquir profundament el desenvolupament creatiu i imaginatiu del nen receptor.

2.2.2.4. Les emocions en la literatura infantil: la gestió de les pors i l'ús de l'humor

Les emocions són un element clau en la literatura infantil, ja que els relats dirigits als infants tenen la funció d'acompanyar-los en el reconeixement i la comprensió dels seus sentiments. A través de les històries, els nens poden explorar experiències emocionals diverses, que els ajuden a entendre millor el món que els envolta i a desenvolupar la seva capacitat d'expressió i de resolució de conflictes. En aquest sentit, aquest text se centra en dues dimensions emocionals especialment rellevants: d'una banda, les pors i angories que els infants poden experimentar i que la literatura pot ajudar a gestionar i, d'altra banda, l'humor, un recurs narratiu que facilita la comunicació i el desenvolupament crític dels nens.

Segons Cervera (1984), tot i que no és fàcil distingir entre por, angoria i ansietat, és evident que els infants experimenten vivències relacionades amb totes aquestes emocions. A causa de la seva immaduresa emocional i de la dificultat per distingir el que és real del que és imaginari, poden reaccionar amb una intensitat emocional propera a l'angoria davant de situacions que els generen inseguretat. Des de ben petits, els infants comencen a manifestar diferents tipus de pors: davant de fenòmens naturals incomprensibles com trons o llamps, d'animals, de la foscor, d'espais tancats o de figures irreals com bruixes, ogres i fantasmes. Aquestes pors, tot i que sovint són infundades, tenen una base emocional real i formen part del procés de construcció de la seva seguretat.

És en aquest context que els contes esdevenen una eina valuosa. Cervera (1984) destaca com els contes situen els infants davant d'històries que reflecteixen pors i amenaces, però que també ofereixen solucions i finals esperançadors. A través dels personatges i les seves peripècies, el nen pot identificar-se amb les dificultats narrades i projectar-hi les seves pròpies inquietuds, alhora que se li ofereix un marc simbòlic on aquestes amenaces són superades. Contes com *Hansel i Gretel*, on els protagonistes es perden al bosc i aconsegueixen tornar a casa, o *Pulgarcito*, que és menyspreat, però finalment reconegut per la seva intel·ligència, presenten estructures que permeten al nen experimentar emocionalment el conflicte, però també la resolució i el retorn a

l'equilibri. Aquest tipus de narració ajuda l'infant a reconèixer, comprendre i elaborar simbòlicament les seves pròpies pors.

Cervera (1984), recollint el pensament de Bettelheim, defensa que els contes de fades aporten una ajuda singular als infants, ja que els permeten visualitzar simbòlicament les seves angoixes i esperances. El valor d'aquests relats rau, precisament, en la capacitat d'oferir figures i situacions sobre les quals projectar emocions difícils de reconèixer per un mateix. És per això que, tot i contenir escenes dures o cruels, la funció dels contes no és alimentar la por, sinó canalitzar-la i contraposar-la a una resolució feliç. Com conclou Cervera, seguint Bettelheim, la força del conte es basa en la seva capacitat d'aportar esperança: la promesa que, després del sofriment, arribarà un benestar durador.

D'altra banda, l'humor representa un recurs fonamental dins la literatura infantil, tant des del punt de vista narratiu com l'educatiu. Tot i això, com assenyala Cervera (1984), ha estat sovint poc valorat en els estudis teòrics, malgrat el seu gran potencial per captar l'interès de l'infant i afavorir la comunicació.

L'humor no només serveix per distreure o relaxar, sinó que crea vincles efectius entre emissor i receptor, facilitant la comprensió i establint una connexió empàtica. Un dels recursos habituals per generar humor és l'exageració, que provoca situacions absurdes o desproporcionades. Aquestes, al seu torn, activen la reflexió de l'infant i l'ajuden a retornar les coses a la seva justa mesura. És com si l'excés narratiu actués com una vacuna simbòlica: exposa de manera clara l'error o l'exageració, ajudant l'infant a reconèixer què és irreal o exagerat i, per tant, a comprendre millor com hauria de ser el món real. A més a més, aquesta funció crítica de l'humor es reforça amb la complicitat que sovint s'estableix entre l'autor i el lector. Quan el nen sap més que un personatge de la història i anticipa les seves equivocacions, se sent reforçat en la seva capacitat de comprensió i control. Aquest efecte, propi també del teatre, contribueix a augmentar la seva confiança i el seu sentit crític.

Cervera (1984) també destaca el valor del joc lingüístic com una forma de comicitat molt apreciada pels infants. L'ús lúdic del llenguatge, amb rimes, repeticions o associacions sonores, augmenta l'atenció i afavoreix la memòria de l'infant. Aquestes

formes d'humor verbal, especialment presents en textos destinats a nens petits, no només mantenen un to festiu, sinó que reforcen l'adquisició lingüística i la sensibilitat vers la forma oral i escrita del llenguatge.

Per últim, l'humor permet generar un espai compartit de referents, situacions i personatges que poden ser útils també en l'àmbit escolar. Mitjançant la lectura col·lectiva, es poden establir correccions i advertiments amb un to amable i general, sense recórrer a la censura directa. El bon humor, quan és dosificat amb senzillesa i finor, té un alt potencial formatiu i creatiu, motiu pel qual hauria de tenir un lloc destacat en la literatura adreçada als infants (Cervera, 1984).

En síntesi, la literatura infantil juga un paper fonamental en la gestió i expressió de les emocions dels infants. D'una banda, els contes permeten als nens enfrontar-se simbòlicament a les seves pors i angoixes, oferint-los eines per comprendre-les i superar-les mitjançant estructures narratives que aporten esperança i seguretat. D'altra banda, l'humor representa un recurs essencial per establir connexions comunicatives, estimular la reflexió i fomentar la confiança i l'esperit crític dels nens. Tant les pors com l'humor esdevenen, doncs, components complementaris que contribueixen a l'educació emocional i al desenvolupament integral dels infants a través de la literatura.

2.2.3. Els valors i la seva transmissió a través de la literatura

L'educació en valors és un element clau en la formació dels infants, ja que contribueix al seu desenvolupament personal i social. Tot i la seva rellevància, el concepte de valor és complex i sovint ambigu, fet que planteja reptes en la seva definició i aplicació educativa. Aquest text aborda el significat dels valors, la seva transmissió i el paper que la literatura infantil pot tenir com a eina per fomentar la reflexió moral i la interiorització de principis ètics.

Què són els valors

El concepte de "valor" és àmpliament utilitzat en diversos àmbits com l'ètica, la pedagogia, la filosofia i la sociologia. No obstant això, la seva definició presenta una notable ambigüïtat i polisèmia, fet que dificulta establir una interpretació única i

consensuada. Segons Brezinka (2007), els valors poden referir-se a diferents tipus de béns que les persones consideren importants. Aquests béns poden ser materials, com la propietat, la vida o la salut, o bé immaterials, com el coneixement, la justícia, la religió o l'art. A més, es parla sovint de valors bàsics, vinculats a institucions socials fonamentals com el matrimoni, la família, la democràcia o l'estat de dret, o de valors eterns, que remeten a ideals universals i inalterables com la veritat, la bondat i la bellesa. Tot i això, la paraula "valor" s'utilitza sovint de manera imprecisa per referir-se tant a objectes i institucions com a principis, normes o ideals que orienten el comportament humà. Així, parlar de valors implica fer referència a allò que "hauria de ser", és a dir, a normes i finalitats considerades desitjables o bones des d'un punt de vista ètic o social. Aquesta amplitud fa que la paraula "valor" tingui un contingut informatiu molt general i, en certa manera, insuficient per definir clarament què s'entén per educació en valors (Brezinka, 2007).

Educació en valors i educació moral

L'educació en valors és un concepte pedagògic que ha anat adquirint protagonisme i difusió a escala mundial, però, tal com assenyala Brezinka (2007), aquesta expressió continua sent ambigua i suscita diversos interrogants: es tracta simplement d'oferir coneixements sobre el que es considera valuós? O bé consisteix a transmetre un conjunt determinat de valors? Qui decideix quins valors cal promoure i amb quin criteri? En aquest sentit, Brezinka defensa que educar en valors no hauria de significar imposar una visió única, sinó fomentar la capacitat de raonar i de fer judicis de valor autònoms, tot i que això, per si sol, tampoc resol la qüestió de quins valors s'han d'impulsar educativament.

Per aprofundir en aquest debat, Martín (2009) planteja una visió complementària amb el concepte d'educació moral, entesa com un procés que ha d'ajudar els educands a analitzar críticament la realitat quotidiana i les normes socials. Aquesta educació no s'ha d'entendre com una imposició externa de valors, però tampoc com una simple adquisició de competències per prendre decisions subjectives. Ha de promoure la construcció autònoma i dialògica de principis ètics, fomentant una reflexió racional que permeti als joves desenvolupar judicis morals sòlids i actuar de

manera coherent amb els valors que han escollit i interioritzat. Així mateix, Martín destaca que l'educació moral ha d'afavorir la formació d'hàbits de convivència basats en la justícia, la solidaritat, la cooperació i el respecte per la natura.

La transmissió de valors: socialització i agents educatius

Des d'aquesta perspectiva, cal tenir en compte que la transmissió dels valors no pot reduir-se només a l'àmbit escolar. Com apunta Martín (2009), l'aprenentatge dels valors es produeix a través d'un procés de socialització complex, en què intervenen múltiples agents: la família, l'escola, els grups socials i els mitjans de comunicació. Aquest procés s'inicia en el context cultural i afectiu proporcionat per la família i continua amb el desenvolupament cognitiu i moral que es produeix a l'escola. L'ensenyament dels valors, per tant, requereix un enfocament compartit i interdisciplinari entre els diferents contextos en què l'infant es forma, ja que "els valors són ensenyats i apresos en i des de l'experiència global dels estudiants" (Ortega, Mínguez i Gil, 1986, citat a Martín, 2009). A més, Martín assenyala que aquesta transmissió no pot ser efectiva si no s'ofereixen experiències concretes i coherents amb els valors que es volen promoure. Per això, la coherència entre els missatges que infants reben de les diferents institucions socials és clau per a una interiorització dels valors autèntica i coherent amb la seva pròpia vida i cultura, i no merament superficial o contradictòria.

En aquest sentit, Martín (2009) assenyala que per tal que l'ensenyament dels valors sigui realment efectiu, cal que es presenti dins un context d'experiències significatives i coherents. La literatura, tot i tenir un gran potencial formatiu, necessita la mediació activa de figures educatives (família, mestres o iguals) per facilitar la reflexió i la interiorització dels valors que es proposen en les obres. Com també destaca Colomer (2005), el sentit que un infant dona a una lectura pot variar segons la seva experiència, edat o bagatge cultural, fet que reforça la necessitat d'un enfocament pedagògic actiu i contextualitzat.

La literatura infantil com a eina de transmissió de valors

La literatura infantil ha estat, al llarg dels segles, una eina fonamental per a la formació de valors culturals i socials en els infants. Segons Arango Arroyave (2019), un dels

objectius principals de la literatura dirigida als nens és cultivar els hàbits de lectura des de les primeres edats i fomentar el gust per la lectura a mesura que el nen creix. Aquestes primeres experiències lectores no només desenvolupen competències lingüístiques i cognitives, sinó que també contribueixen a la formació integral de l'infant, ajudant-lo a interioritzar elements culturals, idees i comportaments que seran fonamentals en la seva socialització i desenvolupament personal.

Colomer (2005) assenyala tres funcions culturals cabdals de la literatura infantil que la vinculen directament amb la transmissió de valors: En primer lloc, la literatura infantil introdueix els infants en l'imaginari cultural propi de cada societat, un conjunt de símbols, mites i referents que es reflecteixen en les històries i contes. Aquesta familiarització amb l'imaginari cultural facilita als infants la comprensió del seu entorn social i la seva realitat, establint un vincle amb la seva identitat cultural i promovent la connexió amb altres obres literàries i tradicions pròpies de la seva cultura. En segon lloc, la literatura infantil afavoreix la immersió en models narratius i poètics que són característics de cada cultura. Mitjançant la lectura, els nens aprenen a reconèixer recursos literaris com endevinalles, metàfores, personatges, paraules polisèmiques i altres elements estructurals del llenguatge literari. I a mesura que consumeixen una gran varietat de gèneres (des de faules i poemes fins a històries d'aventures i cançons), adquireixen experiència en aquestes estructures narratives que els permeten desenvolupar una comprensió més profunda de la seva llengua, la seva cultura i, també, una capacitat crítica i creativa més sòlida. En darrer lloc, una tercera funció essencial és la que Colomer (2005) identifica com la capacitat de la literatura infantil d'introduir els nens en la societat i el folklore, ajudant-los a comprendre les normes i valors que regeixen el seu entorn social. A través dels contes i les històries, els infants poden reconèixer dilemes morals, experimentar les conseqüències de les accions dels personatges i explorar nocions com el bé i el mal, la justícia, l'empatia, la responsabilitat o el respecte. Segons l'autora, aquesta funció socialitzadora és especialment significativa perquè la literatura permet als lectors "veure amb els ulls dels altres", entendre diferents punts de vista i posar-se en la pell dels personatges, cosa que afavoreix la comprensió emocional i moral de les situacions humanes (Colomer, 2005).

En línia amb aquesta funció socialitzadora, però des d'un enfocament més pedagògic i reflexiu, Martín (2009) entén que la literatura infantil pot esdevenir un espai per al desenvolupament del pensament moral. Tal com proposa Martín (2009), l'educació moral hauria de col·laborar amb els infants per desenvolupar la seva capacitat de judici i acció ètica en situacions complexes. Les narracions ofereixen escenaris ficticis però emocionalment significatius que permeten explorar dilemes morals, posar-se en el lloc dels personatges i reflexionar sobre les conseqüències de les decisions. Aquesta dimensió més reflexiva de la lectura pot contribuir a la formació de ciutadans crítics, empàtics i compromesos amb els valors de la convivència.

Malgrat el seu paper educatiu indiscutible, cal tenir present que la literatura infantil no és l'única font de transmissió de valors. Com s'ha mencionat en paràgrafs anteriors, la socialització i l'aprenentatge dels valors són processos complexos i multidimensionals que impliquen la influència conjunta de la família, l'escola, els mitjans de comunicació i altres agents culturals. A més, el significat dels valors transmesos depèn també de com són interpretats pels infants en el seu context cultural i vital, de manera que el missatge o els valors percebuts poden variar i no sempre coincidir exactament amb els que l'autor o l'obra pretenien transmetre.

Així doncs, la literatura infantil no només contribueix al desenvolupament de les habilitats lingüístiques i cognitives, sinó que juga un paper clau en la socialització dels infants, en la construcció de la seva identitat cultural i en la seva comprensió i interiorització dels valors que estructuren la societat on viuen. Quan és integrada de manera conscient en l'educació, pot esdevenir un recurs clau per fomentar la convivència, el pensament crític i la sensibilitat envers els altres. Així, l'educació literària i l'educació en valors no només poden conviure, sinó que es poden potenciar mútuament quan es treballen de manera conscient, crítica i significativa.

2.3. Estudi comparatiu: Catalunya i el Japó

Aquest apartat té com a objectiu analitzar i comparar el desenvolupament de la literatura infantil a Catalunya i al Japó, tot tenint en compte els contextos socials,

culturals i educatius que han configurat la transmissió de valors a través d'aquest gènere. S'hi aborda, en primer lloc, l'evolució històrica de la literatura infantil en ambdós territoris, observant com s'ha construït aquest tipus de producció literària i quins factors n'han condicionat la forma i els continguts. A continuació, s'examina la manera com la literatura infantil ha transmès valors en cada context cultural, identificant similituds i diferències en els missatges morals, socials i educatius adreçats als infants. Aquesta anàlisi es realitza tenint present tant l'herència cultural occidental, amb especial atenció al cas català, com els codis simbòlics i ideològics propis del Japó. Finalment, s'estudia el paper de l'educació moral dins dels respectius sistemes educatius i culturals, per tal d'entendre com es reforcen o contrasten els valors transmesos per la literatura dins l'àmbit escolar. Aquest triple enfocament permet observar com la literatura infantil no només reflecteix una societat, sinó que també contribueix a formar-la a través dels infants que la llegeixen.

2.3.1. Evolució de la literatura infantil a Catalunya i al Japó

Evolució de la literatura infantil a Catalunya

La història de la literatura infantil a Europa es pot rastrejar fins als primers anys del segle XIX, amb la publicació dels *Contes d'infants i de la llar* dels Germans Grimm (1812-1825), que es considera el naixement de la literatura infantil tal com la coneixem avui (Tamés, 1990). Fins a aquell moment, els infants eren considerats com adults menuts, i no es feia cap distinció en termes de lectures i experiències. Així, els nens consumien els mateixos textos que els adults, i, tot i que aquests sovint s'adaptaven a la seva comprensió, no existia un gènere literari específic per a la infància. En aquella època, els Germans Grimm, considerats en l'actualitat com els pares dels contes clàssics infantils, es van dedicar a recollir llegendes i històries tradicionals de la cultura germànica amb l'objectiu de preservar el seu patrimoni cultural, però no tenien la intenció de crear literatura infantil. Tot i això, els relats es consideren els primers exemples d'aquesta literatura, ja que fins aleshores tant grans com petits compartien les mateixes històries i relats (Tamés, 1990). El segle XIX marca un canvi fonamental, perquè és aleshores quan la literatura infantil comença a prendre una forma més clara i

específica. En aquest moment, el nen esdevé un consumidor actiu de llibres, i la literatura comença a ser concebuda com una creació exclusiva per a la infància. Aquest procés es veu influenciat per diversos factors, com els autors, els editors i el públic, i es relaciona amb l'augment de la societat de consum. Així, la literatura infantil es converteix en un fenomen complex, vinculat al context cultural, social i econòmic de l'època (Tamés, 1990).

Pel que fa a la literatura infantil catalana, també ha evolucionat notablement al llarg del temps, reflectint canvis socials, culturals i polítics. Abans del segle XIX, els materials literaris adreçats als infants i joves eren molt limitats i sovint estaven vinculats a la tradició oral. En el seu llibre, Valriu i Llinàs (1994) explica com durant l'època medieval, es traduïen algunes històries cavalleresques, com les aventures del rei Artús i els seus cavallers, que eren accessibles a algunes famílies. Tot i això, es considera que un dels primers llibres dedicats als infants en llengua romànica fou la *Doctrina Pueril* de Ramon Llull, que es va publicar al segle XIII, tot i que aquest tractava més sobre l'educació que no pas sobre l'infant com a receptor de la literatura. Tanmateix, durant aquesta època les representacions teatrals de temàtica religiosa, àmpliament accessibles, formaven part de les experiències literàries dels més joves.

A partir del Renaixement i amb la invenció de la impremta, la literatura experimentà una gran expansió de la qual els més menuts podrien gaudir d'abecedaris, llibres d'oracions, faules i relats d'aventures. Les obres cavalleresques, com *Tirant lo Blanc*, van guanyar popularitat, igual que les faules, especialment les *Faules d'Isop*, que van ser utilitzades àmpliament en les aules catalanes fins al segle XIX (Valriu i Llinàs, 1994). Cap a finals del segle XVIII, la literatura destinada específicament als infants va començar a consolidar-se a Europa, tot i que moltes de les obres inicials que arribaren a la península Ibèrica eren traduccions de textos francesos.

Entre finals del segle XIX i la primera meitat del segle XX, amb la generalització de l'ensenyament primari i l'obertura de biblioteques populars, la literatura infantil catalana va viure una etapa d'expansió, impulsada per l'aparició de revistes infantils com *En Patufet*. Aquestes revistes van ser fonamentals per promoure la literatura en català i la modernització de la llengua. Un dels escriptors més destacats d'aquesta

època va ser Josep Maria Folch i Torres, que va dedicar gran part de la seva obra a la literatura infantil. No obstant això, amb l'establiment de la dictadura de Primo de Rivera i posteriorment la Guerra Civil, diverses editorials i revistes es van veure obligades a clausurar. Poc després, amb la victòria franquista, la producció literària catalana en general va rebre un impacte significatiu i moltes obres es van haver de fer en clandestinitat. Malgrat tot, l'època de la Renaixença va jugar un paper fonamental en la recuperació de la literatura infantil en català, ja que es va vincular a la reivindicació de la llengua i la cultura catalanes, buscant també la formació de la consciència nacional entre els més joves (Valriu i Llinàs, 1994). Des dels anys seixanta fins a l'actualitat, la literatura infantil i juvenil catalana continuà patint la repressió del règim franquista, amb l'escola en castellà i la dificultat de produir i distribuir llibres en català. No obstant això, la publicació de la revista *Cavall Fort* a partir de 1961 va marcar un punt d'inflexió important. Aquesta revista infantil en català va sobreviure gràcies a l'empara eclesiàstica i va contribuir a la difusió de la literatura infantil en català en aquest context polític (Valriu i Llinàs, 1994). Progressivament, i a mesura que es va començar a introduir el català a les aules, va créixer la demanda per literatura infantil en la nostra llengua, la qual cosa va conduir a l'actual expansió de la producció de llibres infantils i escolars en català.

Evolució de la literatura infantil al Japó

Com s'ha esmentat anteriorment, la concepció de la infància va canviar al segle XIX a Europa, donant lloc a l'aparició i consolidació de la literatura infantil com un gènere específic. No obstant això, aquest canvi no es va produir immediatament al Japó. Segons Wakabayashi (2008), la percepció de la infància al Japó va començar a transformar-se amb la recepció de les noves idees europees a través del govern de Meiji. La dècada de 1890 va ser un moment clau en aquesta transformació, ja que va coincidir amb l'arribada de traduccions de literatura infantil estrangera, especialment d'Occident, i amb la introducció de la idea de la infància com una etapa distinta de la vida, separada de l'adulthood. No obstant això, durant aquest període també va néixer una producció literària original japonesa, que intentava reflectir des de més a prop la realitat cultural i social del país, diferenciant-se de les influències estrangeres.

Abans de la consolidació de la literatura infantil moderna, durant l'època Edo (aproximadament entre 1662 i 1750), ja existien contes populars, llegendes i històries religioses o morals que, tot i ser narrades als nens, no estaven pensades específicament per a aquest públic. Aquests relats van ser recollits en llibres il·lustrats coneguts com a *akahon* (llibres vermells), els quals, derivats de contes populars com el de *Momotarō* (nen préssec), eren escrits en un estil senzill i col·loquial. Com assenyala Ericson (citada per Wakabayashi, 2008), l'objectiu principal d'aquests textos no era el desenvolupament de temes específics per als nens, sinó més aviat fomentar l'alfabetització i la propagació de valors neoconfucians. Tot i això, el nombre d'infants que assistien a l'escola en aquesta època era limitat, de manera que la popularitat d'aquests llibres va declinar abans del període Meiji.

Com s'ha mencionat en paràgrafs anteriors, durant el període Meiji (1868-1912), la producció literària al Japó va experimentar un canvi notable. Encara que es van continuar produint traduccions i adaptacions de novel·les xineses com s'havia fet des de l'antiguitat, va ser la literatura europea, la que va tenir una influència fonamental en la introducció del gènere de la literatura infantil moderna al Japó. Malgrat la manca d'afinitat cultural entre els lectors japonesos i els personatges i escenaris europeus, la selecció d'obres a traduir va ser decisiva. Wakabayashi (2008) explica com les obres provinents d'Anglaterra, Alemanya, Dinamarca i França van ser les més populars durant aquesta època. A través de les traduccions, sovint a través de l'anglès, es van difondre idees i valors d'aquestes nacions. Tanmateix, la realitat, els costums, les societats i els valors reflectits en aquestes obres eren molt allunyats de la realitat dels nens japonesos, fet que dificultava la seva identificació amb els personatges i les emocions.

Amb l'inici de la Restauració Meiji i l'escolarització obligatòria en 1872, la producció literària per a nens va començar a créixer considerablement. L'augment de la demanda de materials literaris per a nens, juntament amb el desenvolupament de la impremta, va impulsar la publicació massiva de llibres i revistes. Això va permetre un creixement considerable de la producció de llibres escolars i, poc després, també de literatura infantil. Tot i que les primeres dècades de la Restauració Meiji es van caracteritzar principalment per la traducció d'obres estrangeres, a principis dels anys 1890 es va fer un esforç per restaurar la identitat cultural japonesa mitjançant la

creació d'una literatura infantil nacional. Aquests primers esforços de literatura infantil japonesa original es van popularitzar ràpidament, amb autors com Iwaya Sazanami destacant en la creació de relats que reflectien més de prop la cultura i els valors japonesos. Iwaya, conegut per ser el primer autor japonès a dedicar-se exclusivament a l'escriptura infantil, va introduir el concepte de *shonen bungaku* (literatura infantil), un terme que fins aleshores no existia per referir-se a aquest gènere literari (Collins, 2014). Va ser també pioner a usaven un llenguatge més proper al que parlaven els nens, a diferència d'altres autors que utilitzaven un llenguatge més formal. A més, fou el primer novel·lista infantil en reconèixer la importància de les històries imaginatives com a eina d'entreteniment, pensant que estimulaven el desenvolupament de la ment dels nens. A través d'històries imaginatives com *Koganemaru* i adaptacions de contes tradicionals, va crear un model de literatura infantil més identificable per als nens japonesos.

Tot i la seva popularitat durant el període Meiji i fins al segle XX, les obres de Iwaya van ser objecte de crítiques, especialment per aquells que consideraven que les històries imaginatives eren poc realistes i manques d'utilitat educativa. A causa d'això, Iwaya va moderar la seva imaginació, transformant els seus relats en narracions moralistes, però sempre mantenint-hi una dosi d'humor que les feia atractives per al públic infantil. Una de les seves obres més famoses fou *Momotaro* (1894), un conte popular que va reescriure per emfatitzar la lleialtat del protagonista cap al Japó. Aquesta versió revisada es va convertir en un símbol de la moralitat i de l'obediència als valors nacionals (Collins, 2014).

Després d'Iwaya, altres sèries de llibres, com *Tachikawa Bunko* (iniciada el 1911) i *Shonen Kurabu* (1914), van guanyar una gran popularitat. *Shonen Kurabu* es va mantenir com la font més important de literatura infantil fins a la fi de la Segona Guerra Mundial (Collins, 2014). Aquesta revista mensual contenia nombroses històries amb l'objectiu d'ensenyar als nens com comportar-se en servei del país i de l'emperador. La majoria d'aquestes històries, tot i les emocionants aventures que presentaven, faltaven de profunditat literària, amb trames estereotipades i personatges poc desenvolupats. En molts casos, aquestes obres també servien com a

propaganda militarista, promovent valors de lleialtat al país i glorificant els soldats i polítics de l'època.

A banda d'aquests materials, en el mateix període també es va produir literatura infantil per a nenes, però en general, aquestes obres tendien a ser més sentimentals i de poca qualitat literària. Un exemple és *Hanamonogatori* (1916) de Yoshiya Nobuko, que tractava temes com l'amistat, l'amor i la mort, però amb una visió poc realista de la societat i de la naturalesa humana (Collins, 2014).

Des de la Restauració Meiji fins a la Segona Guerra Mundial, el govern japonès va exercir una influència determinant sobre la literatura infantil, amb l'objectiu de modelar l'opinió pública, censurar les publicacions no conformistes i promoure valors de lleialtat i obediència. A partir de 1941, amb l'establiment de la *Nihon Shokokumin Bunka Kyokai* (Associació Japonesa de Cultura Infantil), el govern va prendre el control total de la literatura infantil per garantir que els nens fossin educats per donar suport al país i al seu emperador (Collins, 2014). Durant aquest període, només es permetia la publicació de llibres i revistes que s'ajustessin als valors militaristes i patriòtics. Algunes publicacions, com *Shonen Kurabu*, no es van veure alterades per la censura perquè ja seguien aquestes línies.

Acabada la Segona Guerra Mundial, els infants japonesos van quedar profundament afectats no només físicament, per l'escassetat d'aliments i la pèrdua de familiars, sinó també emocionalment, a conseqüència dels traumes derivats dels bombardeigs, l'evacuació i la devastació generalitzada. Amb la rendició del Japó, la introducció de la democràcia va suposar un canvi radical en els valors socials, deixant enrere la disciplina tradicional i promovent una societat més individualista. En aquest context de transició, els nens es van veure atrapats entre missatges contradictoris: mentre se'ls instava a adoptar la democràcia i ser agents de canvi, molts adults continuaven veient la infància com una etapa de preparació per a la vida adulta, basada en l'ètica del treball dur (Collins, 2014). Aquesta tensió va influir notablement en la literatura infantil, que intentava equilibrar la transició de valors morals amb la necessitat de connectar amb les experiències reals dels infants.

Després de la dissolució de l'organització estatal *Nihon Shokokumin Bunka Kyokai* (responsable de difondre propaganda bèl·lica entre els infants) l'octubre de 1945, es va obrir pas a una nova etapa de renovació, provocant la fundació de dues noves associacions per promoure una literatura pacifista i democràtica. En els primers anys de postguerra, moltes revistes infantils antibel·licistes van sorgir amb el suport de les Forces d'Ocupació, però van fracassar ràpidament perquè les històries no connectaven amb els infants, que vivien en la pobresa i no es veien identificats en aquests relats idealitzats (Collins, 2014).

Pel que fa als llibres infantils, entre 1945 i finals dels anys cinquanta la producció va ser escassa, amb poques obres originals, centrant-se sobretot en reedicions i adaptacions. A més a més, amb la instauració de la Llei de Biblioteques Escolars el 1953, l'accés als llibres va millorar, però les editorials eren reticents a publicar obres noves per por al fracàs comercial (Collins, 2014). A partir de 1959, algunes editorials van començar a promoure autors nous i propostes originals, impulsades per la crítica literària especialitzada i les traduccions d'obres estrangeres. Els escriptors de la nova generació, formats en una societat més oberta, van començar a escriure històries menys didàctiques, amb personatges més complexos i conflictes socials, abordant la democràcia de manera crítica i mostrant-ne les contradiccions.

A la dècada de 1960, la literatura infantil japonesa va experimentar una gran diversificació, amb gèneres com la ciència-ficció, la fantasia i el realisme social. Inicialment, molts llibres tractaven temes socials, però, a mesura que les transformacions estructurals es feien més difícils, els autors van optar per centrar-se en els conflictes individuals dels infants. Tot i els avenços aconseguits en aquesta dècada, la qualitat de la literatura infantil no es va mantenir estable i, cap als setanta, la comercialització del sector va portar a una producció més estandarditzada i menys innovadora, amb autors consolidats que havien perdut la seva originalitat (Collins, 2014).

En conjunt, l'evolució de la literatura infantil japonesa des de la Restauració Meiji fins a la dècada del 1970 mostra com els canvis socials, polítics i econòmics han modelat profundament els continguts i les formes de les històries adreçades als infants.

Des d'una literatura centrada en la transmissió de valors patriòtics i moralistes, sovint amb escassa qualitat literària, s'ha anat obrint pas a una producció més rica i diversa, capaç de reflectir els conflictes reals dels nens i nenes en una societat en transformació. Tot i les limitacions imposades pel context històric, aquesta literatura va esdevenir un mirall dels debats culturals del moment, una eina d'educació, però també una via per comprendre millor la infància.

2.3.2. Evolució dels valors en la literatura infantil occidental i japonesa

La literatura infantil ha estat, tradicionalment, una eina clau per a la transmissió de valors socials i culturals. Ara bé, amb els canvis ideològics, socials i educatius de cada moment històric, aquests valors han anat evolucionant.

La transmissió de valors en la literatura infantil occidental

En el cas de la literatura infantil occidental, principalment a Europa, aquesta transformació es fa especialment visible a partir de la segona meitat del segle XX, en un recorregut que va des d'un enfocament moralitzador i normatiu fins a una concepció més plural, relativista i oberta a la diversitat.

Teresa Colomer (2010), a *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*, ofereix una anàlisi clara d'aquesta evolució, tot diferenciant dues grans etapes: el període anterior als anys setanta, marcat per valors jeràrquics i models de conducta rígids, i una segona etapa que s'inicia a partir d'aquella dècada i que culmina als anys noranta, amb la consolidació d'una literatura més complexa, influïda per la globalització i el mercat editorial. Malgrat que alguns trets d'aquest procés poden tenir ressò en altres contextos culturals, com el japonès, convé analitzar-los per separat per tal de no caure en generalitzacions. Amb base en aquest marc teòric, a continuació s'analitzarà l'evolució dels valors representats a la literatura infantil d'Occident, tot observant com han anat variant els discursos morals, les representacions dels conflictes i la concepció de la infància en les darreres dècades:

Abans dels anys setanta, els valors socials dominants a Occident estaven fortament orientats cap a una visió normativa, jeràrquica i funcional de la vida. Dins d'una època marcada pel progrés industrial, el sentit de la vida es plantejava com un camí de preparació per al futur o de servei a la societat, i es promovien models de conducta uniformes, sovint poc tolerants amb la diferència. En aquest context, la literatura infantil reforçava una educació moral basada en una clara distinció entre el bé i el mal, amb personatges arquetípics i situacions morals sense ambigüïtat. En els llibres infantils, les jerarquies socials es reproduïen mitjançant la separació estricta del món adult i el món infantil, l'establiment de rols fixos i la presència de convencions socials rígides, on tampoc era estrany trobar actituds sexistes o racistes normalitzades dins dels mateixos relats. A més a més, els conflictes eren definits de manera externa, amb causes identificables i solucions clares, sovint resolts per mitjà de la repressió o l'eliminació del problema, sense cap mena d'exploració emocional profunda (Colomer, 2010).

A partir dels anys setanta, influïda pels moviments de renovació pedagògica, el feminisme i les noves corrents socioculturals, es va començar a incorporar una visió molt més plural, crítica i oberta dins la literatura infantil. El sentit de la vida estava vinculat al plaer, la creativitat i la realització personal, i es promogué el respecte per les diferències individuals, tant culturals, com de gènere, d'estil de vida, d'interessos o d'imatge física. A diferència de l'anterior brúixola moral única, ara es defensa la necessitat que cada individu desenvolupi el seu propi "radar moral" com a resposta a la diversitat i fragmentació dels valors socials i capaç de navegar en un món en un món normes i valors diversos, sovint contradictoris. Els conflictes es presenten com a situacions complexes, amb causes internes o psicològiques, i es resolen amb estratègies alternatives com el diàleg, l'humor, la imaginació o l'afecte compartit. La literatura comença a reflectir l'ambigüïtat dels sentiments humans i a valorar la creativitat i l'autonomia personal, deixant de banda la visió tradicional i dualista del bé i del mal. Els infants passen a ser representats com a protagonistes actius, creatius i autònoms, i les relacions amb els adults es basen més en la complicitat i la comunicació que no pas en l'autoritat i la jerarquia. També s'eixampla la tolerància cap a la transgressió, amb una major flexibilitat en la representació de les normes socials. I el

desordre, l'humor irreverent o la crítica social són incorporats als relats per a infants com a recursos legítims (Colomer, 2010).

Amb l'arribada dels anys noranta, en un context marcat per la globalització i el relativisme cultural, aquesta evolució dels valors s'accentua encara més. Es produeix una pèrdua del propòsit educatiu explícit de la literatura infantil i juvenil, i moltes obres deixen de tenir una funció clarament moralitzadora. En canvi, predomina una descripció realista i directa de la realitat, sovint sense oferir solucions ni judicis morals. Els conflictes socials i psicològics que es presenten són més crus i complexos, i fins i tot aquells llibres que busquen transmetre un missatge moral ho fan a través de situacions dures i realista, fins i tot angoixants pel lector (Colomer, 2010).

Amb la dissolució d'un discurs moral fort, el mercat editorial passa a tenir un pes determinant. L'humor i la fantasia deixen de ser eines pedagògiques i es converteixen en mecanismes d'entreteniment, amb una gran creativitat formal, però sovint amb continguts superficials. Es recuperen gèneres estereotipats, com la "chick lit" per a adolescents, que reproduïxen rols sexistes centrats en l'amor romàntic o l'aspecte físic. Prolifera sèries comercials de gran èxit, però amb poca qualitat literària, i augmenten les obres vinculades a altres suports audiovisuals i de consum (televisió, videojocs, etc.), com a part d'una estratègia de màrqueting global.

D'altra banda, emergeixen nous formats de llibres que combinen ficció i informació, amb tocs d'autoajuda i humor. Aquestes obres busquen connectar amb les inquietuds emocionals dels infants i adolescents, oferint orientació sobre temes com la sexualitat, la salut emocional o les relacions socials. Exemples destacats en aquest sentit són *El diari vermell de la Carlota* de Gemma Lienas o *Diari d'un jove maniàtic* d'Ann McPherson i Aidan Macfarlane (Colomer, 2010).

Finalment, cal destacar l'aparició d'una nova línia de literatura orientada a l'educació emocional. Davant una realitat social marcada per la soledat, la pressió pel rendiment i el consumisme, molts llibres infantils i juvenils comencen a abordar sentiments que fins aleshores eren considerats tabú, com la tristesa, l'ansietat, la por o la depressió. L'objectiu és oferir als infants eines per entendre i gestionar les seves emocions, trencant amb la idea que determinats temes són "massa" per a ells i

reconeixent la seva necessitat de suport emocional en una societat cada vegada més complexa.

La transmissió de valors en la literatura infantil japonesa

La literatura infantil japonesa ha experimentat una evolució significativa al llarg de la seva història, reflectint els canvis culturals, socials i polítics del país. Segons Collins (2014), durant l'època Edo (1662–1750) els valors predominants que es manifestaven en la literatura estaven fortament marcats pel neoconfucianisme, destacant la moral, la jerarquia, l'obediència i l'harmonia social. En aquest període, la literatura no estava concebuda específicament per a nens, sinó que les històries populars, com *Momotarō*, eren recollides en *akahon* i, tot i no ser exclusives per a infants, resultaven accessibles a ells. La funció principal de la literatura era d'índole educativa, amb un valor instrumental que servia per transmetre valors morals més que per a l'entreteniment o el desenvolupament infantil.

Durant el període Meiji (1868–1912), es va observar un intent d'importar valors europeus, com l'individualisme, la concepció de la infància com una etapa diferenciada i la moral cristiana o burgesa. No obstant això, la recepció d'aquests valors va ser difícil, ja que hi havia poca identificació cultural amb aquestes obres estrangeres. A partir de 1890, es va produir una recuperació de la identitat japonesa dins la literatura infantil. Autors com Iwaya Sazanami van començar a introduir valors nacionals com la lleialtat i el respecte a la tradició, alhora que la imaginació i l'entreteniment es van convertir en novetats, encara que moderades per pressions moralitzadores. Aquest període va significar el naixement de la literatura infantil moderna japonesa, coneguda com *shōnen bungaku*, amb un clar enfocament moralista i nacionalista, on figures com *Momotarō* es reinterpretaven com a símbols de lleialtat al país (Collins, 2014).

A principis del segle XX i fins a la Segona Guerra Mundial, la literatura infantil japonesa va esdevenir una eina de propaganda política i militarista, reflectint valors com la lleialtat al país i a l'emperador, l'obediència, el sacrifici i el patriotisme militarista. En aquesta etapa, l'educació moral estava sota un estricte control estatal. Pel que fa als valors de gènere, els llibres destinats a les nenes sovint presentaven una visió idealitzada, sentimental i poc realista, reforçant rols tradicionals (Collins, 2014).

En la postguerra immediata, entre 1945 i els anys cinquanta, es va produir un canvi substancial en els valors literaris infantils, amb la desmilitarització i la introducció de valors democràtics i pacifistes. Tanmateix, la societat japonesa es trobava en una situació de confusió de valors, amb infants atrapats entre la tradició i la modernitat. A més, la literatura d'aquesta etapa no sempre connectava amb la dura realitat traumàtica i empobrida que vivien els nens, i es mantenia la concepció de la infància com un període preparatori per a l'edat adulta (Collins, 2014).

Durant les dècades dels cinquanta i seixanta, es va iniciar una transició cap a una literatura infantil més diversa, crítica i realista, en la qual es van començar a abordar temàtiques relacionades amb conflictes socials i personals dels infants, amb una major complexitat emocional i un realisme que reflectia millor la societat. Al mateix temps, es va popularitzar el còmic infantil, que aportava valors vinculats a la diversió, l'escapisme, l'acció i l'heroisme. Aquesta etapa es caracteritza per la coexistència entre valors comercials i intents d'innovació narrativa (Collins, 2014).

Finalment, als anys setanta, la comercialització va esdevenir el factor dominant en la literatura infantil japonesa. Segons Collins (2014), la producció es va estandarditzar, perdent originalitat, i els valors vinculats a la popularitat i les vendes van guanyar pes en detriment de la funció educativa i literària.

En síntesi, la literatura infantil japonesa ha reflectit l'evolució dels valors socials i culturals del país, des dels principis neoconfucians de l'època Edo, passant per la revaloració nacionalista del període Meiji i la propaganda militarista abans de la Segona Guerra Mundial, fins als valors democràtics i pacifistes de la postguerra. Els anys cinquanta i seixanta van portar una major diversitat temàtica i estilística, mentre que la dècada dels setanta va marcar la comercialització i la priorització dels valors comercials per sobre de la funció educativa.

3. ANÀLISI INDIVIDUAL DE LES LECTURES

Després d’haver establert un marc teòric sobre la funció educativa i la transmissió de valors a través de la literatura infantil, i d’haver abordat les diferències culturals entre la literatura catalana i japonesa, aquest apartat es centra en l’anàlisi detallada de les lectures seleccionades. L’objectiu és examinar com es manifesten els valors, el llenguatge literari, els elements simbòlics i la construcció narrativa dins de cada obra, tenint en compte tant el context cultural d’origen com les característiques pròpies del públic infantil a qui es dirigeixen.

3.1. Lectures japoneses

A continuació, es presenten quatre contes procedents de la literatura infantil japonesa, seleccionats de manera aleatòria a partir dels materials recomanats per l’editorial Mitsumura Tosho l’any 2024. Aquesta editorial és reconeguda per la seva trajectòria en la creació de llibres de text escolars i ha col·laborat de forma habitual amb el Ministeri d’Educació, Cultura, Esports, Ciència i Tecnologia (MEXT) del govern japonès. Les obres escollides corresponen als primers cursos de l’educació primària (entre el primer i el tercer curs), adreçades a infants d’entre sis i nou anys.

Cada conte serà analitzat seguint l’estructura comuna descrita a l’apartat anterior, amb especial atenció als elements simbòlics, valors culturals i recursos expressius propis de la tradició narrativa japonesa.

3.1.1. Omusubi kororin

Títol i resum del conte: *Omusubi Kororin* és un conte tradicional japonès d’origen popular i anònim. Com molts altres contes populars del Japó, té una funció educativa i transmet valors a través d’una història senzilla i simbòlica. El títol *Omusubi Kororin* està format per dues paraules clau: *omusubi*, que significa “boleta d’arròs”, i *kororin*, una onomatopeia que expressa el moviment de rodolar suaument. El títol fa referència directa a l’esdeveniment inicial de la història i dona el to lleuger i rítmic característic del

relat. Es tracta d'un conte de caràcter fantàstic i simbòlic, que combina elements de la vida quotidiana amb l'aparició d'un món màgic ocult, un recurs habitual en la narrativa tradicional japonesa.

La història comença un dia qualsevol, quan un avi puja a la muntanya a agafar llenya i s'emporta les boletes d'arròs que l'àvia li havia preparat per dinar. Mentre l'avi està ocupat tallant troncs, una de les boletes cau i comença a rodar pel turó fins a caure en un forat. L'avi persegueix el seu dinar i quan arriba a baix es troba amb el forat però no amb la boleta. Quan mira dins, s'adona que sona una cançó que surt de dins del forat, aquesta cançó li demana que tiri més arròs cap a dins. L'home, ben entretingut per la cançó, fa cas a les veuetes i tira totes les boletes restants al forat. De cop, un ratolí apareix i li agraeix les boletes, convidant-lo a seguir-lo endins del forat, fins a arribar a un palau de ratolins. Allà, s'hi troba amb tota una societat de ratolins que està celebrant i duent a terme la preparació del *mochi*. L'única condició que els ratolins li posen perquè es pugui quedar una estona amb ells és no dir "miau" per evitar que els gats s'acostin. L'avi promet no miolar i després d'aficionar-se a la preparació del *mochi*, els ratolins li donen moltes pastetes d'arròs i, com a agraïment, li regalen un *kozuchi*, un martell màgic de la sort. Quan l'avi torna a casa, li explica tota la història a la seva dona i l'àvia es posa contenta. Es posen a ballar amb el martell que li havien regalat i comencen a sortir monedes d'or d'aquest. No obstant això, els seus veïns havien escoltat tota la conversa i en assabentar-se del que havia ocorregut, es van proposar aconseguir una recompensa també. L'endemà mateix, la dona li havia preparat unes boletes d'arròs enormes al seu marit i aquest les portà al mateix forat per conèixer els ratolins. La societat dels ratolins va tractar al veí de la mateixa manera que l'home anterior i aquest va fer la mateixa promesa de no miolar. Malgrat el seu pacte, quan arriba el moment oportú, el senyor crida "miau" per espantar els ratolins i es crea el caos. El que el senyor no esperava, és que en trair-los es transformaria en un talp per sempre.

Relacions entre els personatges: En aquest relat podem distingir tres grups de personatges. L'avi i l'àvia, els veïns i els ratolins. En primer lloc, els avis representen l'arquetip de la bondat i la senzillesa. L'avi és un home treballador que surt a tallar llenya a la muntanya, mostrant esforç i humilitat, mentre que l'àvia l'acompanya des de

casa amb cura i afecte, preparant-li les *omusubi* (boletes d'arròs). També ressalta la seva generositat amb els ratolins i el respecte que els hi té a l'hora de mantenir la promesa de no miolar. A més a més, l'avi s'obre a una experiència nova, a descobrir un nou món, i és recompensat per la seva amabilitat. En segon lloc, els ratolins actuen com una figura màgica i benefactora. També denota el caràcter de justícia que els acompanya, ja que si se'ls tracta amb bondat i honestetat, ofereixen una recompensa, però si algú intenta aprofitar-se d'ells, és castigat. Tanmateix, representen la cultura tradicional japonesa amb la seva celebració de la preparació del *mochi*. Finalment, els veïns tenen un rol clarament antagònic. No valoren la bondat ni l'esforç autèntic i a través de la seva motivació materialista, busquen obtenir els mateixos beneficis de manera egoista i enganyant.

Elements destacables: En aquest conte inclou diversos elements característics dels contes tradicionals japonesos, així com aspectes importants de la cultura popular japonesa. Alguns dels més destacats són els següents:

En primer lloc, és comú que molts contes tradicionals japonesos siguin protagonitzats per una parella d'edat avançada, un recurs habitual que simbolitza saviesa, humilitat i simplicitat. A més, els fets del conte tenen lloc en un espai poc definit, fet que atorga a la història un caràcter atemporal i universal. Aquesta manca de concreció en l'ambient és una característica habitual en les narracions tradicionals japoneses, que sovint busquen reflectir més els valors i les ensenyances de la història que no pas el context en què s'originen.

Una altra característica fonamental de la cultura japonesa i que apareix en aquest relat és la preparació del *mochi* (una pasta d'arròs dolça que es prepara i es consumeix durant festes tradicionals), que simbolitza la unió, la tradició i l'esforç col·lectiu. La festa de fer *mochi*, també anomenada *mochi-tsuki*, és una activitat tradicional molt arrelada a la cultura nipona, que fomenta la cooperació i la celebració comunitària. En el conte, la participació de tots els ratolins en aquesta preparació reflecteix els valors de treball en equip i celebració compartida. La comunitat de ratolins és qui acull l'avi, i a través de la seva ajuda, se subratlla la importància de la solidaritat i el treball conjunt per aconseguir un objectiu comú. D'altra banda, el *kozuchi*, el martell màgic que rep l'avi,

és un símbol reconegut de prosperitat i bona sort en la mitologia japonesa, i s'utilitza sovint per premiar aquells que actuen amb bondat. En aquest conte, el martell no només representa una recompensa per l'avi, sinó també la connexió entre els bons actes i els premis inesperats, un tema comú en els contes tradicionals japonesos.

Per últim, la transformació del veí en un talp és un dels aspectes més significatius del relat. El talp és un animal que viu sota terra i en la cultura japonesa sovint s'associa amb l'engany i la foscor. En aquest cas, simbolitza el càstig per la seva avarícia i desobediència, que contrasta amb la generositat i bondat que representa la figura de l'avi, apartant-lo de la comunitat i condemnant-lo a una existència aïllada i subterrània. Així, la seva transformació reflecteix la pèrdua de dignitat i humanitat, destacant la condemna que pateixen aquells que actuen de manera deshonest i egoista.

Lliçó final i influència en el lector: Pel que fa a la moral i els valors que transmet el relat, *Omusubi Kororin* presenta un contrast clar entre dues maneres d'actuar: la generositat de l'avi i l'avarícia del veí. L'avi, que no espera res a canvi, actua amb honestat i respecte, i per això rep una recompensa inesperada i molt valuosa. En canvi, el veí, que actua només per interès material, acaba castigat de forma exemplar. Aquest contrast serveix per reforçar la idea que el comportament honest i humil té conseqüències positives, mentre que l'engany i la cobdícia porten a la pèrdua i a l'aïllament. La transformació en talp, en aquest sentit, simbolitza una caiguda moral: el veí és exclòs de la comunitat i condemnat a una existència subterrània i solitària. Així doncs, el conte subratlla la importància de mantenir la paraula donada, actuar amb respecte envers els altres i confiar en la bondat com a principi rector de la vida quotidiana. Aquesta ensenyança encaixa plenament amb els valors tradicionals japonesos, centrats en l'harmonia social, l'esforç col·lectiu i el respecte per la natura i les promeses.

Aspectes formals: Un dels aspectes més rellevants del conte *Omusubi Kororin* és l'ús expressiu del llenguatge, amb un lèxic senzill però carregat de musicalitat i riquesa sonora. Aquest recurs contribueix a crear una atmosfera lúdica i envoltant, especialment adequada per a un públic infantil. En aquest context, cal destacar l'ús

reiterat de les onomatopeies i altres recursos lingüístics com la repetició, que confereixen dinamisme i ritme al relat.

En la llengua japonesa, les onomatopeies constitueixen un element fonamental de comunicació, ja que no només imiten sons naturals o artificials, sinó que també expressen moviments, estats anímics o impressions tàctils. El conte fa un ús extensiu d'aquest recurs per transmetre amb precisió sensorial els esdeveniments narrats, reforçant així la vivència del lector o oient. Les onomatopeies utilitzades al conte exemplifiquen aquesta capacitat de suggerir accions o estats mitjançant el so:

- *Kakkōn kakkōn* (カッコーン カッコーン): apareix en el context en què l'avi està tallant arbres a la muntanya. Aquesta onomatopeia imita un so sec, metàl·lic i repetitiu, associat al cop de la destrala contra la fusta. Transmet una acció rítmica i regular, molt visual i auditiva alhora: “*Kakkōn kakkōn to ki o kitte iru uchi ni...*” (‘Mentre tallava arbres “kakkon kakkon”...’).
- *Korokoro korokoro* (コロコロ コロコロ): s'utilitza per descriure el moviment suau i rodó de la bola d'arròs (*omusubi*) quan comença a rodolar pendent avall: “*Omusubi ga korogedete, sakamichi o korokoro korokoro korogari hajimeta.*” (‘La boleta d'arròs se sortí i començà a rodolar lleugerament turó avall “korokoro korokoro”...’). Aquesta onomatopeia evoca lleugeresa i continuïtat, i es fa servir habitualment per descriure objectes petits i arrodonits que es desplacen d'aquesta manera.
- *Omusubi kororin sutton-ton, kororin kororin sutton-ton* (おむすびころりん すっとなんころりんころりんすっとなん): aquest és un fragment que forma part de la cançó dels ratolins, molt rítmic i musical, que escolten tant l'avi com el veí des de fora del forat. Aquesta cantarella combina dues onomatopeies diferents: *kororin* reforça la idea de rodolar, mentre que *sutton-ton* simula una caiguda suau però impactant. Aquesta cançó contribueix a donar caràcter festiu i simpàtic a l'escena, funcionant com una mena de tornada que s'enganxa al cap.

- *Pettan pettan, chū chū chū* (ぺったん ペったん、ちゅ〜 ちゅ〜 ちゅ〜): quan els ratolins preparen *mochi*, s'introdueixen dues onomatopeies clarament diferenciades. *Pettan pettan* representa el so rítmic i contundent de colpejar la pasta d'arròs amb martells de fusta, mentre que *chū chū* és el crit típic dels ratolins, però també pot recordar el so d'un petó. La combinació de totes dues evoca tant el treball com la presència animada dels animalons, dotant l'escena d'un caire vivencial i sensorial molt marcat: ('Colpejant rítmicament la pasta d'arròs, mentre els ratolins fan el seu so característic...').
- *Zārazara, zakkuzaku* (ざあざら、ザックザク): en el moment culminant de la recompensa, aquestes onomatopeies aporten una dimensió tàctil i sonora molt específica. *Zārazara* representa el soroll sec i dispers dels grans d'arròs que cauen o es remouen, mentre que *zakkuzaku* transmet l'efecte contundent i satisfactori del metall o les monedes d'or que s'acumulen. Ambdues evocuen una sensació de riquesa tangible i abundància material.

A més d'aquest ús significatiu de les onomatopeies, el conte també incorpora repeticions lèxiques i sonores que ajuden a reforçar el ritme narratiu i faciliten la comprensió i memorització, especialment en el cas dels lectors més joves. L'estructura repetitiva, pròpia del conte tradicional, es combina amb il·lustracions senzilles però expressives que acompanyen l'acció i contribueixen a donar vida als personatges i escenaris.

3.1.2. Gongitsune

Títol i resum del conte: *Gongitsune*, o "La guineu Gon" en català, és un conte popular tradicional escrit per Niimi Nankichi. El relat està dividit en cinc parts: en la primera, se'ns presenta la guineu Gon i la seva vida a les muntanyes, on es dedica a fer trapelleries als vilatans. A la segona, Gon es penedeix del que ha fet a un soldat i, a la tercera, intenta redimir-se deixant-li menjar a casa. En la quarta part, el soldat creu que aquests regals són obra d'un déu. Al final, el soldat mata la guineu i descobreix, massa tard, que havia estat ella qui l'havia estat ajudant.

Explica la història que, durant el període Tokugawa, hi havia un petit castell a Nakayama, i a les muntanyes que l'envoltaven hi vivia una guineu anomenada Gon. Vivia en un cau que havia excavat en una zona plena de conills i es dedicava a fer entremaliadures, com robar patates i pebrots dels horts dels pagesos. Aquesta rutina continuà fins que, després d'una forta pluja, va veure un soldat pescant al riu Sedogawa. Quan l'home s'allunyà, Gon, encuriosida, va jugar amb els peixos que havia pescat i, fins i tot, intentà emportar-se una anguila, que se li enredà al coll. El soroll alertà el soldat, que acudí enfadat, però la guineu aconseguí fugir. Aquest incident deixà al soldat sense la pesca que volia portar a la seva mare.

Dies després, Gon observà que el poble es preparava per a un funeral. Descobrí que la difunta era la mare del soldat i recordà que ella havia expressat el desig de menjar anguila abans de morir. Gon comprengué que, sense voler, li havia impedit al soldat complir aquest últim desig i, envaïda pel remordiment, va decidir intentar reparar els danys ocasionats deixant-li castanyes, bolets i també llenya davant la porta. Malgrat que el soldat no sabia qui li feia aquests regals, Gon se sentia reconfortada sabent que estava fent alguna cosa bona per ell. A poc a poc, la seva actitud canvià: deixà de fer malifetes i observava el soldat amb empatia i compassió.

Un dia, el soldat estava parlant amb un dels seus amics, Kasuke, sobre la misteriosa aparició de castanyes i bolets a casa seva, i en Kasuke li suggerí que potser era un "déu" que l'havia començat a ajudar des de la mort de la seva mare. Gon, en sentir aquesta conversa, se sentí dolguda per no rebre el reconeixement dels seus actes, però continuà ajudant-lo en silenci.

Al final, després de deixar-li novament castanyes, el soldat veié la guineu, recordà l'incident al riu i va pensar que havia tornat per fer més malifetes. Agafà silenciosament una arma de foc que tenia i s'apropà per darrere. El soldat disparà i la guineu caigué a terra. Però llavors l'humà veié les castanyes i s'adonà que tot aquest temps havia estat Gon qui li havia fet els regals. Malgrat el seu final tràgic, Gon morí amb un sentiment de felicitat per haver pogut fer el bé. Aquest episodi destaca la vulnerabilitat de la guineu, que, tot i els seus esforços per ajudar, no rep la gratitud o el reconeixement que desitjaria.

Relacions entre els personatges: Els protagonistes del relat són la guineu Gon i el soldat, amb alguns personatges secundaris com la mare del soldat i l'amic Kasuke. El relat comença amb la guineu, que al principi és entremaliada, impulsiva i despreocupada, però experimenta una profunda transformació moral. El sentiment de culpa per la mort de la mare del soldat fa que reflexioni sobre el valor dels seus actes. Així, Gon passa de ser un ésser egoista a actuar amb empatia i responsabilitat. El soldat, per la seva banda, és un home treballador, que conviu amb el dolor de la pèrdua de la seva mare. Inicialment, és bastant desconfiat i d'espirit tancat, però a mesura que rep els obsequis de la guineu, la seva mentalitat va canviant fins al punt de creure que un "déu" l'està ajudant en el seu dol. Aquest canvi de percepció és impulsat per en Kasuke, que ajuda el soldat a interpretar els regals com alguna mena de protecció o ajuda divina. La mare del soldat, tot i ser un personatge que no apareix directament, té una funció simbòlica important. És el motor del conflicte i del canvi intern de la guineu.

Elements destacables: Com s'ha comentat en l'anàlisi anterior, moltes històries folklòriques japoneses son poc específiques en quant el temps i l'espai en què transcorren els fets. Tot i això, en aquest conte se situa clarament en un ambient rural i amb una localització bastant definida, a prop del castell Nakayama i del riu Sedogawa, amb una temporalitat que probablement correspon a l'època Edo (període Tokugawa). En aquesta època, caracteritzada per la vida feudal, hi havia un fort vincle amb la natura i la religiositat molt present en el dia a dia.

El contingut religiós i espiritual és evident en el conte, especialment durant el ritual funerari, on es fa referència a Jizō, el déu protector, mitjançant les sis petites figures de Buda. Aquesta figura simbolitza la comunicació entre el món humà i el món espiritual.

En darrer lloc, ressalta el paper de la natura, representada per la guineu i els seus regals. Dins la cultura japonesa existeix una percepció ben clara respecte a les guineus: són considerades com l'animal més astut tots i en molts casos són missatgeres de déus. Tanmateix, els regals que fa la guineu (castanyes i bolets) podrien simbolitzar la reconciliació entre el soldat i la guineu, entre l'home i la natura.

Lliçó final i influència en el lector: Un dels valors clau dins el relat és la capacitat de canviar i redimir-se. La guineu comença com un personatge despreocupat

i egoista, però després de sentir-se culpable pels seus actes, busca la redempció. Aquest canvi simbolitza la possibilitat de la millora, el perdó i la capacitat de rectificar els errors del passat. En aquest cas, la llavor del canvi són els sentiments de culpa i de responsabilitat, que poden moure als individus a buscar el perdó i corregir els seus errors del passat. I això transmet un missatge sobre la responsabilitat personal, fins i tot per aquells que podrien no ser humans.

Una altra temàtica capsal en la història és la mort. La mort de la mare del soldat és un esdeveniment essencial per la trama, ja que marca l'inici del seu procés d'acceptació del dol. Així, la història convida el lector a reflexionar sobre els conceptes de la vida i la mort. Tanmateix, el conte aborda temes com la comunitat i la solidaritat. Tot i viure en soledat, el soldat sempre està acompanyat, no només dels seus veïns humans, sinó també de la natura, com la guineu que l'intenta ajudar. Aquest missatge de solidaritat silenciosa pot tenir un gran impacte emocional en els infants, ja que estimula l'empatia i la reflexió sobre el bé i el mal. El final, trist però significatiu, transmet la idea que la bondat pot venir d'on menys t'ho esperes, i que els actes desinteressats tenen un valor immens, encara que no siguin valorats a temps.

Aspectes formals: Lingüísticament, *Gongitsune* utilitza un japonès senzill però amb un vocabulari ric, especialment pel que fa a la descripció de la natura, com per exemple glans (*shiinomi*) o castanyes (*kuri*). També apareixen termes com *kossori*, que significa 'en silenci' o 'd'amagat', reforçant l'atmosfera de discreció i timidesa amb què Gon actua. Pel que fa a les onomatopeies, no són excessives en la versió original, però en adaptacions infantils poden aparèixer per marcar sons de l'entorn, com el vent o les passes suaus. Les il·lustracions, segons l'edició, poden variar des d'estils tradicionals o moderns, però sovint accentuen la solitud de Gon i l'ambient tardorenc. Per a cicle inicial, les edicions il·lustrades ajuden molt a transmetre l'emoció de la història, sobretot en escenes clau com l'entrega dels aliments o el moment final.

3.1.3. Warashibe chouja

Títol i resum del conte: *Warashibe Chōja*, que es pot traduir com "El milionari de la tija de palla", és un conte tradicional japonès que forma part de la cultura popular i que

s'ha transmès oralment des de l'antiguitat. Es tracta d'un relat de caràcter folklòric amb un fort component moral i espiritual, vinculat a la influència del budisme i als valors de perseverança i gratitud. El títol fa referència al camí insospitat de prosperitat del protagonista, iniciat amb un objecte aparentment sense valor: una simple tija de palla (*warashibe*).

La història comença amb en Sakichi, un home molt pobre que vivia un poblet. Malgrat el seu esforç diari, no tenia diners ni per menjar ni per vestir. En un acte de desesperació, decideix anar a pregar al temple de Kannon-sama, la deessa de la compassió. La deessa l'escoltà i li digué que guardés la pròxima cosa que es trobés pel camí. El protagonista es va estranyar però li va fer cas, i just en sortir del temple s'entrebancà i agafà una tija de palla sense voler. Tot i que al principi no entenia el valor de la tija, va decidir seguir les instruccions de la deessa.

Més endavant, mentre caminava, un insecte el va molestar, i va lligar-lo a la punta de la tija. Poc després, es va trobar a un pare i el seu fill pel camí. Al nen li va fer gràcia la tija amb l'insecte i el pare li va intercanviar per tres mandarines. En Sakichi va continuar el seu camí i es va trobar amb una dona i la seva filla, que estava molt cansada. En Sakichi li va donar les tres mandarines, i la filla es va recuperar. En agraïment, la mare li regalà unes teles precioses. Caminant una mica més, el protagonista es va topar amb un home amb un cavall malalt. L'home es vol desfer de l'animal i accepta intercanviar-lo per les teles. Sakichi cuida el cavall durant la nit, li porta aigua i l'animal es recupera.

L'endemà van continuar caminant i quan va passar per davant d'una gran residència, el propietari queda fascinat pel cavall i li oferí a en Sakichi viure a la casa per viure mentre ell marxava de viatge. Dit i fet, en Sakichi començà una nova vida allà, suposant que algun dia tornaria l'amo de la residència. No obstant això, van passar cinc anys i encara no havia tornat, i al final la casa va acabar passant a ser d'en Sakichi, que va esdevenir un home ric. Aquella tija de palla, que al principi semblava sense valor, va ser el punt de partida d'una sèrie d'intercanvis que van portar al nostre protagonista a la riquesa. És per això que la gent del poble el començà a anomenar *Warashibe Chōja* o el "Milionari de la Palla".

Relacions entre els personatges: En Sakichi és el protagonista de la història, un home humil però persistent, que esdevé símbol d'esperança i transformació. El seu caràcter és treballador, generós i confiat, i aquestes qualitats són la clau de la seva progressiva prosperitat. El següent personatge en aparèixer, tot i ser només una veu és Kannon-sama, la deessa budista de la misericòrdia, que representa la guia espiritual i la confiança en el destí. Els altres personatges apareixen com a figures que permeten el desenvolupament de la cadena d'intercanvis. En total són sis: un pare i el seu fill, una mare i la seva filla, l'home del cavall i l'amo de la casa. Tots ells recompensen la bondat del protagonista amb un intercanvi que li servirà per ajudar al següent que es trobi pel camí, creant un cercle virtuós on l'altruisme genera recompensa.

Elements destacables: Pel que fa als elements destacables del relat, cal remarcar, en primer lloc, la influència espiritual i religiosa que estructura tota la narració. L'episodi inicial, on el protagonista acudeix al temple de *Kannon-sama*, la deessa budista de la compassió, exemplifica la presència del pensament budista en la literatura tradicional japonesa. Aquest acte de fe desencadena el procés narratiu i estableix una connexió clara entre espiritualitat i destí. En aquest sentit, el relat transmet una cosmovisió on les forces sobrenaturals o espirituals poden guiar el curs de la vida quan es manté una actitud correcta.

D'altra banda, és important destacar la càrrega simbòlica del conte pel que fa a la representació de la mobilitat social. El protagonista no aconsegueix l'èxit a través de l'ambició ni de l'astúcia, sinó per mitjà de la generositat, la perseverança i la confiança en el que la vida li ofereix. Aquesta visió connecta amb valors socials profundament arrelats a la cultura japonesa, com el respecte per allò que és senzill, la paciència i l'harmonia amb l'ordre natural de les coses.

Quant a l'estructura narrativa, el conte es basa en una seqüència acumulativa d'intercanvis que es van encadenant progressivament, fet que no només genera una dinàmica fluida sinó que manté l'atenció del lector a través de la predicibilitat creixent. Aquesta forma d'encadenament, pròpia de molts contes tradicionals orals, afavoreix la comprensió per part dels infants i fomenta la repetició i la memorització. El ritme

narratiu és constant i tranquil, sense moments d'alta tensió o perill, però amb una cadència suau que acompanya el lector cap a una resolució positiva.

Lliçó final i influència en el lector: El missatge central gira entorn de la capacitat de transformar una situació desfavorable a partir d'una actitud vital positiva i respectuosa. El fet que tot comenci amb un objecte aparentment insignificant com és una tija de palla, il·lustra una filosofia de vida que valora la humilitat i la capacitat de veure oportunitats en les petites coses. Aquesta idea és coherent amb la cosmovisió japonesa, que sovint atribueix significat espiritual als elements més simples i convida a viure en harmonia amb el flux natural dels esdeveniments.

En relació amb els valors que es transmeten, el conte promou actituds com la gratitud, l'altruisme, la perseverança i la confiança en la justícia de l'univers. En Sakichi, el protagonista, mai força cap situació ni actua amb malícia, simplement respon als estímuls del seu entorn amb empatia i honestedat. Aquest model de comportament pot tenir un fort impacte emocional en el lector infantil, ja que convida a creure que el món pot ser un lloc just i amable si es viu amb fe i generositat.

A més, el conte ofereix una connexió clara amb l'experiència personal dels infants: molts d'ells poden identificar-se amb el desig de millorar la seva situació, amb la importància de l'esforç i amb el fet de compartir amb els altres. Això facilita la comprensió del missatge moral, alhora que permet reflexionar sobre el valor de les coses materials i la felicitat que pot derivar d'una actitud desinteressada.

Aspectes formals: Pel que fa al llenguatge utilitzat, el conte presenta un vocabulari senzill i accessible, especialment adequat per al públic infantil. S'hi poden destacar paraules clau com *warashibe* (tija de palla), *okashi* (dolços) i *uma* (cavall), que permeten introduir lèxic bàsic relacionat amb objectes quotidians. A més, l'estructura repetitiva i l'ús d'expressions recurrents afavoreixen l'adquisició lingüística i el reconeixement de patrons narratius, fet que en facilita la memorització i la comprensió oral. Quant a les onomatopeies, tot i que l'obra original pot tenir un to més literari, moltes adaptacions modernes per a infants incorporen sons expressius per reforçar moments clau, com ara la caiguda de Sakichi al principi del relat, els moviments del

cavall malalt o les accions d'intercanvi. Aquest recurs afavoreix la dramatització oral del conte i pot ser molt útil en activitats escolars.

Es tracta d'un conte que acostuma a incloure il·lustracions d'estil tradicional japonès o bé il·lustracions més senzilles amb línies suaus. Aquest acompanyament visual és essencial per facilitar la comprensió global del relat, especialment entre els infants que encara no dominen plenament la lectura. A més, el recurs gràfic permet treballar la seqüenciació dels esdeveniments mitjançant la representació dels objectes que el protagonista va aconseguir, la qual cosa resulta especialment eficaç per a activitats didàctiques centrades en l'ordre narratiu, el valor simbòlic i l'evolució del personatge.

3.1.4. Swimmy

Títol i resum del conte: *Swimmy* (スイミー), escrit i il·lustrat per Leo Lionni el 1963, és un conte infantil que combina elements de faula i narració simbòlica, amb una clara funció educativa. Encara que l'autor era italià-americà, l'obra ha estat àmpliament traduïda, i al Japó s'ha integrat com a lectura habitual dins el currículum escolar, on és molt estimada pel seu missatge i la seva bellesa visual. Es tracta d'un conte il·lustrat de caràcter narratiu, amb una estructura clàssica i un final tancat que ofereix una lliçó moral clara. A més a més, l'ús d'animals amb característiques humanes, en aquest cas, peixos, li atorga trets de faula moderna, allunyada del to moralitzador tradicional, però igualment rica en significat.

Swimmy és un petit peix negre que viu feliçment amb els seus germans vermells en l'oceà. Malauradament, un dia un gran peix se'ls menja a tots, i ell és l'únic supervivent. Trist i sol, Swimmy comença a nedar pel mar, descobrint la bellesa i la varietat del món submarí: meduses, anguiles, estrelles de mar... Aquest recorregut li fa recuperar l'alegria i l'esperança. Durant el seu viatge, el protagonista es troba un altre banc de peixos vermells amagats per por de ser menjats. Ell vol ajudar-los a sortir i explorar el món, però els altres tenen massa por. Swimmy, enginyós, proposa una idea: si neden junts formant la silueta d'un peix gran, cap depredador no s'atrevirà a atacar-los. I per completar la figura, ell es col·locarà com a ull del gran peix, aprofitant el seu color diferent. Gràcies a la seva intel·ligència i lideratge, tots els peixos poden nedar

junts pel mar amb confiança i llibertat, formant un banc que sembla un gran peix. La història acaba amb un missatge d'esperança i unitat: tot i ser petit i diferent, Swimmy aconsegueix salvar els seus companys i donar-los una nova vida.

Relacions entre els personatges: El personatge principal és Swimmy, l'únic peix negre d'un grup de peixos vermells. Aquest tret diferencial és clau per a la trama: no només el salva del depredador inicial, sinó que també li atorga una perspectiva diferent sobre el món. Swimmy és curiós, observador, empàtic i intel·ligent. A través del seu viatge i les seves decisions experimenta una evolució clara: de la tristesa i la solitud passa a la iniciativa i el lideratge. És un personatge que, tot i ser petit i diferent, mostra una gran força interior. Els altres peixos vermells són una representació col·lectiva de la por, però també de la capacitat de transformació quan hi ha confiança i guia. Al principi estan paralizats i atemorits, però gràcies a Swimmy, que comparteix i ensenya la seva idea en canvi d'imposar-la, els seus nous amics esdevenen actius i valents. El gran peix depredador, d'altra banda, apareix com un antagonista simbòlic que encarna els perills del món natural, però que també serveix com a catalitzador del creixement de Swimmy.

Elements destacables: Narrativament, el conte presenta una estructura clàssica amb introducció, nus i desenllaç, molt adequada per al públic infantil. El ritme és pausat, amb moments de tensió (l'aparició del gran peix) i de contemplació (la descoberta del món marí). L'estil és senzill però poètic, amb descripcions riques en imatges sensorials que conviden a la imaginació. Visualment, les il·lustracions són un element central: Leo Lionni utilitza tècniques com l'aquarel·la i el collage per crear formes suaus, textures transparents i escenes de gran bellesa plàstica. Aquestes imatges no només acompanyen el text, sinó que l'enriqueixen i transmeten emocions. Temàticament, el conte tracta qüestions com la diferència, la pèrdua, la por, la creativitat, el treball en equip i la capacitat de lideratge. També es destaca el contrast entre la fragilitat individual i la força col·lectiva, un missatge especialment potent per a infants en etapa de desenvolupament social i emocional.

Lliçó final i influència en el lector: La lliçó principal del conte és que la diferència pot ser un valor positiu i transformador. Swimmy, pel fet de ser diferent, sobreviu i acaba liderant el grup. El conte també transmet un missatge clar sobre la

força de la col·laboració: units, els petits poden enfrontar-se als grans perills. Aquest missatge s'alinea amb valors culturals com el respecte per la comunitat, la cooperació i la resolució creativa de problemes, molt presents en la societat japonesa i també aplicables en contextos escolars. El lector infantil pot connectar fàcilment amb Swimmy perquè representa la por inicial i la superació, dues emocions habituals en l'etapa de formació de la personalitat. A més, el conte ofereix una reflexió sobre el dol i la capacitat de transformar el dolor en acció positiva, cosa que el converteix en una eina educativa també en termes d'educació emocional.

Aspectes formals: Pel que fa al llenguatge, el text utilitza un vocabulari senzill i accessible, però amb referències específiques al món marí, fet que el converteix en una bona eina per treballar el vocabulari temàtic a cicle inicial. Paraules com *kurage* (medusa), *unagi* (anguila), o *mojamoja no mokuzu* (algues esponjoses) introdueixen termes nous d'una manera natural. Les onomatopeies són escasses, però el ritme de la prosa és suau, i el text està pensat per a ser llegit en veu alta amb entonació expressiva. Les expressions com "*Boku ga me ni narō*" (jo seré l'ull) tenen una càrrega simbòlica clara i poden ser interpretades com a metàfores visuals. Les il·lustracions són essencials per a la comprensió lectora en infants. Amb una paleta de colors aquosos, contrastos suaus i formes orgàniques, les imatges afavoreixen la interpretació emocional del text. Swimmy destaca clarament pel seu color negre, fet que facilita la identificació visual del protagonista i ajuda a seguir l'evolució de la història.

3.2. Lectures catalanes

En aquest apartat s'analitzen quatre contes seleccionats de manera aleatòria del catàleg oficial del programa *El Gust per la Lectura*, promogut pel Departament d'Educació i Formació Professional de la Generalitat de Catalunya. Les lectures escollides pertanyen al nivell inicial, destinat a infants de primer i segon curs de primària, és a dir, aproximadament entre els sis i vuit anys. Totes les obres analitzades formen part d'una proposta didàctica pensada per fomentar el gust per la lectura entre els més petits, i es caracteritzen per una estructura clara, llenguatge accessible i una temàtica propera a les vivències dels nens i nenes.

Les anàlisis seguiran l'esquema comú definit a l'inici de l'apartat, permetent, així, una comparació posterior amb les lectures japoneses tant en l'àmbit narratiu com el cultural.

3.2.1. Embolic a la Bilbioselva

Títol i resum del conte: Aquest conte és una faula moderna ambientada en una selva on els animals assumeixen rols humans. Amb un to humorístic i amable, explica una història amb estructura repetitiva i final satisfactori. El relat funciona com una petita crítica a la manca de criteri en la presa de decisions i, alhora, com una valoració positiva de la competència, l'esforç i l'educació. Malgrat no ser una faula tradicional, segueix l'estil de contes morals en què cada personatge representa una actitud o error diferent, fins que apareix el model ideal.

Embolic a la Bilbioselva narra una successió de situacions còmiques i alhora il·lustratives sobre la importància de les competències, l'actitud i l'adequació al lloc de treball. La història s'inicia amb la senyoreta Zebra, bibliotecària d'una biblioteca salvatge, que decideix fer unes vacances i busca algú que la pugui substituir. Per fer-ho, publica un anunci al diari, breu i ambigu, on no especifica les característiques requerides per al lloc. Aquesta omisió dona pas a un seguit de proves fallides amb diversos animals de la selva que, un rere l'altre, són escollits a l'atzar i resulten ser inadequats per a la feina per motius diversos.

El primer és la hiena, que rep la tasca d'ordenar llibres alfabèticament. Tot i la seva bona actitud, no coneix l'abecedari i acaba deixant la biblioteca en un caos. El següent és la mona, que sí que sap l'abecedari, però no pot estar en silenci: altera l'ordre i molesta els usuaris. També és acomiadada. L'elefant sap estar en silenci i coneix l'abecedari, però no sap prendre notes: confia massa en la memòria i s'embolica amb les dades. El lleó compleix tots els requisits tècnics, però és massa malhumorat i intimida als lectors que tornen llibres amb retard. Finalment, apareix la girafa, que sap fer totes les tasques i, a més, té un caràcter ideal per tractar amb el públic: amable, eficient, atenta. És escollida com la substituta definitiva, i la senyoreta Zebra pot anar de vacances tranquil·la, sabent que la Bilbioselva queda en bones mans.

Relacions entre els personatges: Els personatges del conte són animals humanitzats que encarnen diferents trets de personalitat, competències i actituds. La senyoreta Zebra és el personatge central que actua com a responsable de la biblioteca. Representa l'ordre, la responsabilitat i la necessitat de descans. Té bones intencions, però comet l'error de delegar sense criteri. La hiena simbolitza la il·lusió i l'optimisme mancats de preparació; actua amb entusiasme, però no té els coneixements bàsics per fer la feina. La mona reflecteix una actitud alegre i activa però desorganitzada, incapaç d'adaptar-se a la calma de la biblioteca. L'elefant, segur de si mateix, mostra una confiança excessiva en la memòria que li impedeix treballar amb eficàcia. El lleó, tot i ser hàbil, és massa impacient i impulsiu, cosa que genera un ambient tens i por entre els usuaris. Al final, la girafa destaca per la seva combinació d'habilitats tècniques i socials: és amable, organitzada, respectuosa i adaptativa, representant l'exemple positiu del conte.

Elements destacables: L'estructura del conte és acumulativa i repetitiva, fet que facilita la comprensió i anticipació per part dels lectors més petits. Cada nou personatge que prova de fer la feina suposa una nova situació conflictiva que es resol de manera similar: amb el fracàs i el relleu. Aquesta repetició ajuda els infants a identificar patrons de conducta i a comparar actituds. A més, el recurs d'atribuir rols humans a animals (zebra bibliotecària, lleó recepcionista...) desperta l'interès i fa més accessible la comprensió d'aspectes com les responsabilitats professionals, la col·laboració i la convivència. També és remarcable l'ús del caos visual (llibres escampats, soroll, desordre) com a contrapunt de la calma ideal que representa el bon funcionament de la biblioteca, amb la girafa com a exemple de gestió adequada.

Lliçó final i influència en el lector: La lliçó principal del conte gira entorn de la idea que per fer bé una feina no n'hi ha prou amb tenir bona voluntat. Cal estar preparat, tenir coneixements i actituds adequades, i saber adaptar-se a les necessitats del lloc i de les persones que hi conviuen. A més, el conte afavoreix aspectes com l'amabilitat, la responsabilitat, el respecte pel silenci i per les normes d'un espai comú. També es destaca la importància de prendre decisions amb criteri i no deixar-les a l'atzar, especialment quan afecten el funcionament col·lectiu. A través dels diferents

errors dels personatges, el conte ofereix exemples de què no fer, i acaba mostrant què significa ser un bon professional i tenir cura d'un servei públic com una biblioteca.

Emocionalment, el conte genera expectació i curiositat en els infants, que volen saber qui serà el següent candidat i com fracassarà o triomfarà. Això afavoreix la reflexió crítica sobre les actituds i la identificació de valors positius com l'esforç, el fet de saber estar i el treball ben fet. A nivell de connexió personal, molts infants poden reconèixer-se en els errors dels personatges (fer soroll, confiar massa en la memòria, no saber una cosa important...), i així comprendre de manera indirecta la importància d'aprendre, escoltar i millorar.

Aspectes formals: El vocabulari és ric però accessible, amb paraules concretes del món de les biblioteques com "abecedari", "préstec" o "sala d'estudi". No abunden les onomatopeies, però les il·lustracions complementen molt bé l'acció i aporten informació visual essencial: el desordre creat per la hiena, l'activitat frenètica de la mona o la cara d'enuig del lleó s'entenen ràpidament gràcies a les imatges. Les expressions que marquen el pas del temps i els canvis de personatge ("l'endemà...", "el següent va ser...") faciliten la seqüenciació. Les il·lustracions, a més, utilitzen colors vius i escenes plenes de detalls que poden estimular la capacitat d'observació i comentari dels infants. La representació d'animals en contextos humans afavoreix la comprensió simbòlica i permet fer inferències sobre rols, actituds i emocions.

3.2.2. Apa! Et penses que ens ho creurem?

Títol i resum del conte: Aquest conte pertany al gènere de la narrativa breu humorística i imaginativa. La seva estructura es basa en una seqüència de frases encadenades, cadascuna amb una afirmació sorprenent sobre l'ofici d'un pare o una mare. És una obra molt visual i acumulativa, ideal per a l'etapa d'educació infantil i primer cicle de primària. El conte no segueix una trama tradicional amb un conflicte central i una resolució, sinó que es construeix a partir de la fantasia i l'absurd per provocar la sorpresa i el riure del lector.

El relat presenta diversos infants que parlen dels oficis que tenen els seus progenitors, però ho fan des d'una perspectiva completament imaginativa i surrealista.

Un d'ells afirma, per exemple, que la seva mare pinta les fulles dels arbres a la tardor, o que el seu pare posa imants als peixos perquè els pescadors els puguin atrapar. A mesura que avança el conte, les afirmacions esdevenen més absurdes i creatives: hi ha qui diu que el seu pare fa les bombolles de la cervesa, que la seva mare pentina els lleons del zoo, o que renta els llençols dels fantasmes. Cada pàgina introdueix una nova tasca insòlita, vinculada a un element quotidià. Al final, un dels infants fa una afirmació versemblant: que la seva mare és dentista i arrenca queixals, però en lloc de prendre-s'ho seriosament, la resta esclaten en un "Apa! Et penses que ens ho creurem?", tancant el conte amb ironia. El relat no busca transmetre una història lineal sinó estimular la fantasia i la reinterpretació de la realitat.

Relacions entre els personatges: Els personatges no tenen nom ni identitat específica, però poden identificar-se com un grup de nens i nenes que comparteixen idees en veu alta. Aquests infants assumeixen el paper de narradors i, mitjançant la seva veu, projecten una mirada molt lliure i creativa sobre el món adult. Cada veu aporta una perspectiva única, tot i que totes comparteixen un to d'imaginació desbordant. El conte es converteix, així, en una petita coral de veus que construeixen una realitat alternativa, on tot és possible. Encara que no hi ha evolució de personatges com a tal, sí que es mostra una progressió creativa en les idees i una voluntat de competir en extravagància narrativa.

Elements destacables: Un dels elements més remarcables del conte és el seu ús de la imaginació sense límits com a motor narratiu. Es treballa la creativitat, l'humor i la reinterpretació del món des de la mirada infantil. El recurs de vincular elements del dia a dia amb una explicació màgica (com la sal del mar o els trencaclosques) desperta la curiositat dels infants i obre la porta a converses sobre com funciona realment el món. A més, les il·lustracions juguen un paper essencial: cada professió descrita ve acompanyada d'una imatge humorística i acolorida que ajuda a visualitzar l'ofici impossible, afegint una capa de lectura visual al text. Aquest equilibri entre text i imatge contribueix a consolidar la comprensió lectora i a generar expectatives.

Lliçó final i influència en el lector: El conte no conté una moral explícita com altres relats tradicionals, però transmet valors importants de manera implícita: el dret a

imaginar, el valor de compartir pensaments sense filtres i la riquesa de la fantasia com a forma de coneixement. Es fomenta el pensament creatiu, la llibertat d'expressió i l'esperit crític. També es pot llegir com una crítica amable al món adult i a la racionalitat excessiva. Els infants del conte no tenen por de dir bestieses, i això esdevé un missatge potent sobre la confiança en la mateixa veu. A nivell emocional, el conte provoca somriures, divertiment i una sensació de complicitat. És fàcil que els lectors s'identifiquin amb els infants que el protagonitzen i se sentin convidats a inventar també ells oficis impossibles.

Aspectes formals: El llenguatge del conte és planer, directe i fàcilment comprensible per als infants. No hi ha gaires tecnicismes, però sí jocs lingüístics basats en metàfores visuals i expressions sorprenents. Tot i que no fa ús d'onomatopeies, les il·lustracions compensen aquesta absència amb un estil molt expressiu: acolorit, dinàmic i ple de detalls que complementen perfectament cada afirmació. El format repetitiu ("el meu pare és qui... / la meva mare fa...") reforça la comprensió i la memòria, i pot convertir-se en un recurs didàctic per treballar estructures sintàctiques en l'aula. El títol i la frase final ("Apa! Et penses que ens ho creurem?") són claus: tanquen el conte amb humor i deixen una empremta memorable, convertint la lectura en un joc que convida a la continuació oral.

3.2.3. La bruixeta Rosaura

Títol i resum del conte: "La bruixeta Rosaura" és una col·lecció de relats breus centrats en un personatge encantador: una bruixa moderna i amable que viu envoltada de natura. El conte, de caràcter fantàstic i quotidià a parts iguals, combina l'element màgic amb situacions de la vida diària, fet que facilita la identificació del lector i, alhora, alimenta la seva imaginació. Cada episodi presenta una petita història autoconclusiva on intervenen altres personatges com el gegant Gustau, el gat Mèu o la Lluna. El ritme és tranquil, amable, i el to narratiu promou una lectura reflexiva, pausada i emocionalment connectada amb les coses senzilles de la vida.

Els diversos capítols del llibre exploren diferents situacions de la vida de la bruixeta Rosaura. En el primer episodi, "Els tres tresors", coneixem els elements que

Rosaura considera més valuosos: el seu roser, el seu gat blau (Mèu) i el gegant Gustau, el seu millor amic. Aquestes figures representen l'aroma, la tendresa i la companyonia. En "La Lluna ha caigut", la bruixeta troba la Lluna literalment caiguda davant de casa seva i, amb l'ajuda del gegant i del Sol, troba una solució cooperativa per retornar-la al cel. Aquesta història destaca per l'ús del treball en equip i la confiança mútua. En "Avui què faràs, bruixeta Rosaura?", es descriu el pensament diari de la protagonista, que planeja una jornada plena d'activitats, però en veure que plou, decideix fer el mandra. L'acceptació del canvi i l'escolta dels propis ritmes són centrals. En "La bruixeta Rosaura i les cabres d'en Tomeu", un imprevist (l'entrada d'un ramat al jardí) posa a prova la paciència de Rosaura i també permet mostrar la seva capacitat d'afrontar problemes amb màgia i determinació. Per acabar, "Per molts anys, bruixeta Rosaura!" narra la sorpresa d'un aniversari organitzat pel gegant Gustau, una mostra d'amistat i estima que tanca el llibre amb un to dolç i festiu.

Relacions entre els personatges: El personatge principal, la bruixeta Rosaura, s'allunya dels estereotips clàssics de bruixa. És sensible, treballadora, afectuosa i molt connectada amb la natura i les emocions. El gegant Gustau és el seu contrapunt perfecte: enorme, innocent i entranyable, aporta força física i suport emocional. Altres personatges com el gat Mèu, la Lluna o el pastor Tomeu contribueixen a crear un univers ric i coherent on la màgia i la quotidianitat conviuen. Tots els personatges evolucionen poc en termes convencionals, però revelen, amb les seves accions, valors com l'amistat, la responsabilitat, la cura dels altres i el respecte pel ritme natural de la vida.

Elements destacables: Els episodis d'aquest llibre destaquen per la seva sensibilitat poètica i la capacitat de transmetre emocions a partir de situacions simples. L'atmosfera del conte està molt ben definida: tranquil·la, càlida i immersa en la natura. La màgia no és espectacular, sinó subtil i funcional, posada sempre al servei de la convivència i l'harmonia. La relació entre la bruixeta i el gegant és un model d'amistat incondicional. També cal destacar l'ús dels sentits: olorar les roses, acariciar el gat, escoltar la pluja... tot el llibre està impregnat d'una sensorialitat molt potent que connecta els infants amb el seu entorn de manera emocional i tangible.

Lliçó final i influència en el lector: Els valors que es desprenen dels relats de Rosaura són diversos i profunds: la importància de cuidar el que estimem, l'amistat sincera, la capacitat d'ajudar i cooperar, l'acceptació dels imprevistos i la valoració dels petits plaers del dia a dia. En molts capítols es posa en relleu la necessitat d'escoltar, tant els altres com a un mateix. El conte també transmet que l'autonomia personal i la capacitat de reflexionar són claus per créixer. A més, trenca amb l'estereotip de la bruixa malvada, donant pas a una nova figura femenina positiva, empàtica i segura de si mateixa.

Aspectes formals: El vocabulari és ric, però accessible. Hi ha una presència destacada de descripcions sensorials (perfumat, suau, brillant, etc.) i expressions quotidianes que faciliten la comprensió. No abunda en onomatopeies, però utilitza un llenguatge pausat i poètic, gairebé musical. Les il·lustracions solen acompanyar amb tonalitats suaus, representant espais naturals i escenes amb un gran equilibri visual. El to visual i lingüístic del conte ajuda a generar una experiència de lectura serena i introspectiva, molt adequada per a infants en procés de construir el seu món emocional.

3.2.4. L'ós que volia deixar de ser petit

Títol i resum del conte: Aquest conte combina elements narratius i informatius per acostar els infants al món dels óssos des d'una doble perspectiva: la real i la simbòlica. Es tracta d'un relat amb estructura de faula moderna, amb una clara intenció pedagògica i emocional. Alhora que ens parla del creixement, la maduresa i la necessitat d'independitzar-se, proporciona informació real sobre les espècies d'óssos, el seu hàbitat i el seu comportament, combinant un to poètic amb un contingut divulgatiu. L'ús d'un llenguatge visual mitjançant icones i dibuixos que substitueixen algunes paraules reforça la interactivitat del conte, fent-lo accessible i atractiu per a lectors novells.

El protagonista d'aquest relat és un cadell d'ós anomenat Grancú, que explica la seva història en primera persona. Malgrat ser encara petit, desitja demostrar que ja és prou gran per viure sol. La narració comença amb una descripció dels óssos, els seus

hàbitats, alimentació i característiques físiques, que serveix de marc per entendre millor el protagonista. Tot canvia quan els animals del bosc es reuneixen per decidir si els més joves estan preparats per independitzar-se. Grancú, que no havia estat convidat inicialment, decideix presentar-se voluntàriament a la prova. Malgrat les seves inseguretats, recorda els ensenyaments de la seva mare: com escoltar el vent, reconèixer fruits madurs i travessar rius amb seguretat. Aquestes habilitats li permeten superar amb èxit les tres proves proposades pel mussol Renat, el savi del bosc. La sorpresa és gran entre els altres animals, i Grancú obté el reconeixement com a adult. Tanmateix, al final del relat, quan marxa sol cap al bosc, descobreix que encara no està preparat per deixar enrere les abraçades de la seva mare. Decideix tornar, entenent que créixer no vol dir marxar corrents, sinó saber escoltar-se a un mateix i respectar el seu ritme.

Relacions entre els personatges: Grancú és un cadell d'ós valent, sensible i reflexiu. A través de la seva mirada, els infants poden identificar-se amb el desig de créixer i, alhora, amb la por a la separació. És un personatge amb una evolució clara: comença insegur, s'empodera a mesura que recorda els consells de la seva mare i, finalment, arriba a una maduresa emocional que li permet reconèixer que encara necessita estar a prop d'ella. La mare és un personatge essencial, tot i no tenir gaire presència directa. Els seus ensenyaments són la base sobre la qual es construeix la seguretat del fill. El mussol Renat representa la saviesa col·lectiva i l'autoritat justa, mentre que la resta d'animals del bosc funcionen com a comunitat que observa i valida el procés de maduració.

Elements destacables: Un dels elements més destacables és l'equilibri entre la narrativa i la informació científica. Aquesta fusió permet aprendre sobre els óssos d'una manera dinàmica i significativa. L'ús de pictogrames integrats en el text afavoreix l'aprenentatge visual i facilita la comprensió lectora dels més petits. També destaca l'estructura del relat, basada en tres proves simbòliques (escoltar el vent, reconèixer la fruita madura i creuar el riu), que connecten amb valors de saviesa ancestral i de connexió amb la natura. Aquest model de "prova de pas" recorda les narracions iniciàtiques tradicionals, adaptades a un públic infantil.

Lliçó final i influència en el lector: El conte transmet una idea molt clara i valuosa: créixer no és només demostrar que saps fer coses tot sol, sinó saber quan estàs realment preparat per fer-les. Escoltar-se a un mateix i reconèixer les pròpies emocions és una forma de maduresa. El conte també defensa la importància de l'aprenentatge familiar, especialment dels vincles amb les figures de cura. Alhora, enalteix la sensibilitat, la connexió amb la natura i el respecte pels processos personals. És un relat que pot ajudar els infants a normalitzar el fet de necessitar encara suport i a entendre que no hi ha pressa per fer-se gran.

Aspectes formals: El text destaca per la seva riquesa expressiva, amb frases com “el sol semblava una enorme taronja d’or” que aporten un to poètic i evocador. Les paraules acompanyades de dibuixos són una eina molt útil per reforçar la comprensió lectora. Les il·lustracions, en cas de tenir-ne, solen ser molt descriptives, mostrant amb claredat tant els animals com els escenaris naturals. No hi ha un ús intensiu d’onomatopeies, però el llenguatge incorpora sons ambientals com el vent, la remor del riu, etc. En conjunt, tot el conjunt visual i verbal contribueix a crear una atmosfera propera i immersiva que facilita la connexió emocional amb la història.

4. COMPARACIÓ DE LES LECTURES

Aquest apartat té com a objectiu establir una comparació entre els contes infantils catalans i japonesos analitzats al llarg del treball. Partint d'un corpus de quatre obres per cada cultura, s'exploren diversos aspectes clau de la narrativa infantil: la seva estructura, els conflictes centrals, la transmissió de valors, la funció educativa i l'ús del simbolisme i dels elements meravellosos. La comparació no busca jerarquitzar, sinó entendre com diferents tradicions culturals aborden qüestions universals de l'experiència infantil.

4.1. Tipus de relat i estructura narrativa

Els contes catalans analitzats són, en general, creacions modernes, amb una estructura narrativa clara i una intenció didàctica o emocional explícita. Presenten una trama lineal amb un inici que parteix de situacions reconeixibles per al lector infantil (la biblioteca, la vida escolar, la vida familiar), i avancen cap a una resolució que sovint conté un aprenentatge o una transformació personal. El llenguatge és planer, amb diàlegs propers i recursos com l'humor, la sorpresa i la fantasia quotidiana. L'exemple més clar és *Embolic a la Biblioselva*, on una situació caòtica a la biblioteca infantil es resol mitjançant la col·laboració i l'empatia entre animals que representen perfils humans.

D'altra banda, els contes japonesos combinen relats tradicionals (com *Warashibe Chōja* i *Omusubi Kororin*) amb narracions contemporànies com *Swimmy*, d'origen occidental, però àmpliament integrat a la cultura lectora japonesa. Aquests contes presenten sovint estructures més simbòliques o circulars, amb un fort arrelament en la narrativa oral i l'ús de repeticions, onomatopeies i personatges arquetípics. El cas de *Omusubi Kororin* exemplifica aquest estil: un petit incident quotidià (la caiguda d'una boleta d'arròs) dona lloc a una aventura fantàstica en un món subterrani, amb un ritme musical i una estructura que es presta a ser explicada oralment.

En general, mentre que els contes catalans aposten per una narrativa centrada en el context realista dels infants, amb escenaris fàcils d'identificar i personatges propers, els japonesos exploren espais rurals o màgics, pobles antics o móns invisibles on conviuen animals i elements sobrenaturals. Aquest contrast també es reflecteix en la construcció del relat: els japonesos poden tenir finals oberts, més contemplatius o melancòlics, com en el cas de *Gongitsune*, mentre que els catalans tendeixen a concloure amb un desenllaç clar i sovint positiu o esperançador.

4.2. Temes i conflictes principals

Els conflictes dels contes catalans parteixen de l'experiència emocional i social dels infants. *L'ós que volia deixar de ser petit* gira entorn del dilema del creixement i la identitat, mentre que *La bruixeta Rosaura* explora les relacions entre amics. En *Apa! Et penses que ens ho creurem?*, el conflicte gira al voltant de la credibilitat i la veracitat del relat, mostrant com els nens poden posar en qüestió allò que escolten i, alhora, experimentar amb la pròpia creativitat. Són, per tant, conflictes interns i relacionals, amb una clara voluntat d'acompanyar el desenvolupament emocional i moral dels infants.

En canvi, els contes japonesos tracten temes amb una càrrega més filosòfica i simbòlica. *Warashibe Chōja* narra una sèrie d'intercanvis que, de manera humil i sense pretensions, porten el protagonista a una vida plena: no hi ha un conflicte fort ni tensió narrativa, sinó una lliçó espiritual sobre el valor de la perseverança, la compassió i la confiança en el destí. A *Gongitsune*, en canvi, el conflicte és tràgic i profundament emocional: una guineu vol reparar un error que ha causat inconscientment, però el seu esforç no és reconegut, i acaba sent víctima d'una incomprensió fatal. Aquest conte convida a una reflexió sobre la pèrdua, la incomunicació i el pes del prejudici, temes molt poc habituals en la literatura infantil occidental. Pel que fa a *Swimmy*, tot i ser escrit per un autor europeu, el conte planteja un conflicte col·lectiu: la por davant del perill i la necessitat d'unió. El protagonista supera la solitud després de perdre la seva comunitat, i la resolució ve per mitjà de la intel·ligència emocional i l'esperit

col·laboratiu. Aquesta obra destaca per la seva capacitat de canalitzar emocions com la tristesa, la por o l'empoderament a través d'un llenguatge visual i poètic.

Per tant, aquesta selecció de contes catalans ofereix conflictes resolts positivament i amb un missatge clarament comunicat, i els japonesos presenten finals oberts o tristos, deixant espai per a una reflexió més profunda i silenciosa, com passa amb la mort de la guineu Gon. Aquesta diferència revela dues maneres d'entendre la funció educativa dels contes: una, més explícita i emocional (Catalunya), i l'altra, més simbòlica i meditativa (el Japó).

4.3. Transmissió de valors i funció educativa

Com s'ha explicat anteriorment, un dels principals objectius de la literatura infantil és la formació emocional i moral de l'infant, i aquest propòsit es reflecteix clarament en els vuit contes analitzats. Tant a Catalunya com al Japó, la literatura per a infants assumeix un paper pedagògic rellevant, tot i que la manera de transmetre els valors difereix profundament segons el context cultural i la tradició narrativa.

Contes catalans: valors explícits, emocions i vida quotidiana

En els contes catalans contemporanis, la transmissió de valors acostuma a ser directa, emocionalment propera i contextualitzada en situacions reconeixibles per als infants. Aquesta orientació encaixa amb els principis pedagògics constructivistes i emocionals que donen importància a l'experiència vital de l'infant, a la identificació amb els personatges i a l'adquisició de valors mitjançant l'acció i el diàleg.

La bruixeta Rosaura exemplifica una transmissió de valors basada en la calma, la connexió amb la natura, la convivència i l'amistat. No es planteja un conflicte dramàtic, sinó una sèrie de situacions quotidianes amb un toc de màgia que conviden a l'observació del món amb ulls tranquils i sensibles. És una proposta que fomenta l'educació emocional serena, la cura dels altres, l'escolta dels ritmes personals i la importància de la col·laboració.

A L'ós que volia deixar de ser petit, el valor educatiu se centra en l'acceptació del propi creixement, la transició entre etapes de la vida i la construcció d'una identitat pròpia. El conte ofereix una reflexió emocional adequada a nens i nenes que viuen canvis importants, com pot ser el pas a una nova etapa escolar.

Embolíc a la Biblioselva posa en escena la convivència en un espai compartit i tracta valors com l'empatia, el respecte mutu, la resolució de conflictes i el valor de la lectura com a mitjà d'unió entre els personatges. Tot plegat es fa amb un to humorístic i juganer, que facilita la identificació i el record.

Per la seva banda, *Apa! Et penses que ens ho creurem?* juga amb la mentida i la veritat per fomentar l'esperit crític, la capacitat de qüestionar el discurs dominant i valorar la sinceritat, tot des d'un enfocament molt lúdic i intel·ligent, que estimula la reflexió sense moralitzar.

Contes japonesos: valors simbòlics, espirituals i introspectius

En els contes japonesos, sobretot els tradicionals, els valors es transmeten a través d'una narració més simbòlica, poètica i arrelada en la cultura oral. El lector infant pot no entendre tots els matisos de manera immediata, però el conte apel·la a la sensibilitat, la intuïció i la reflexió profunda. Sovint, els valors emergeixen sense ser formulats explícitament, i es deixen entreveure en les accions, les conseqüències i l'actitud dels personatges.

A *Omusubi Kororin*, l'ensenyament central gira entorn de la generositat desinteressada, l'amabilitat cap als altres i la idea que les bones accions poden tenir recompenses inesperades. El conte també incorpora l'element màgic com a reflex del món interior, un recurs clàssic en la narrativa oriental.

Warashibe Chōja treballa valors com la perseverança, la fe en el destí i la gratitud, en una història que, tot i tenir una estructura repetitiva, genera un aprenentatge acumulatiu: el protagonista avança perquè confia en el procés, en la paraula de la deessa, i actua amb bondat. És una transmissió que reforça l'ètica de l'esforç sostingut i la paciència.

Gongitsune transmet un valor molt potent i inusual en la narrativa infantil occidental: la redempció silenciosa. La guineu intenta arreglar un dany, però la seva bondat no és reconeguda i acaba sent víctima d'un malentès. Aquesta tragèdia ens parla de la fragilitat del perdó, la complexitat de les intencions i la manca de reconeixement, i convida a una lectura introspectiva que pot ser molt valuosa des del punt de vista emocional.

Finalment, *Swimmy* proposa una educació col·lectiva: la força de la cooperació, la intel·ligència compartida i la capacitat de lideratge del més dèbil. És un conte d'autoestima i superació, que convida a actuar junts per transformar la por en coratge, i ho fa amb un llenguatge visual potent que potencia la dimensió simbòlica i plàstica de la lectura.

Transmissió explícita versus suggerida

Els contes catalans moderns (com *La bruixeta Rosaura*, *L'ós que volia deixar de ser petit* o *Embol·lic a la Biblioselva*) transmeten els valors de manera directa i clara, mitjançant situacions reconeixibles, personatges propers i llenguatge emocional. El missatge educatiu es construeix a partir de conflictes o escenes del dia a dia que els infants poden viure, i es resol sovint amb una lliçó final explícita o implícita.

Per contra, els contes japonesos tradicionals (*Omusubi Kororin*, *Gongitsune*, *Warashibe Chōja*) solen recórrer a estructures més simbòliques, metàfores, elements fantàstics i situacions inusuals, on el valor s'intueix més que no pas s'explica. No sempre hi ha una "moral" final formulada, sinó que el lector ha de desxifrar el significat a partir de les accions, el context o les conseqüències. Aquesta diferència reflecteix dues maneres d'entendre la narrativa infantil: una de més directa i racional (catalana), i una altra de més intuïtiva i contemplativa (japonesa).

Tipologia de valors predominants

En els contes catalans, els valors més freqüents són els emocionals i socials, com l'amistat (*La bruixeta Rosaura*), l'empatia i la convivència (*Embol·lic a la Biblioselva*), la sinceritat i la capacitat crítica (*Apa! Et penses que ens ho creurem?*) o l'acceptació del propi creixement i identitat (*L'ós que volia deixar de ser petit*). Aquests relats busquen

connectar amb l'experiència vital dels infants, oferint-los eines per entendre les seves emocions i relacions.

En canvi, els contes japonesos tendeixen a destacar valors espirituals i ètics més arrelats en la tradició budista o xintoista, com la generositat (*Omusubi Kororin*), la perseverança i l'agraïment (*Warashibe Chōja*), la redempció silenciosa (*Gongitsune*) o la força de la col·lectivitat (*Swimmy*). Aquestes històries apel·len menys a la immediatesa emocional i més a la reflexió sobre les accions, el karma, o el paper de l'individu dins del grup o la natura.

Model de subjecte lector i missatge educatiu

Els contes catalans presenten un lector-actiu que s'identifica amb els personatges i reconeix situacions properes, com si fos part de l'escenari. El valor es viu en primera persona: es mostren emocions, dilemes, opcions i conseqüències dins d'un context familiar (escola, casa, aniversari, pluja...). Això potencia una lectura vivencial i empàtica, alineada amb les pedagogies actuals centrades en l'educació emocional.

Els contes japonesos, en canvi, proposen sovint un lector més contemplatiu, que observa una història distant o simbòlica i en pot extreure un aprenentatge moral, però sense identificació directa. Això afavoreix una lectura més pausada, menys visceral, i en molts casos oberta a diverses interpretacions, en consonància amb la tradició oral nipona i amb una educació més centrada en la disciplina i l'harmonia.

En conclusió, la comparació mostra com, tot i compartir l'objectiu d'educar, els contes catalans i japonesos presenten dos camins diferents cap a la formació del lector infantil: un camí més emocional i directe, i un altre més narratiu i simbòlic. Aquesta diferència pot enriquir enormement la comprensió intercultural de la literatura infantil i obre noves vies per al treball didàctic a l'aula.

4.4. Simbolisme i presència de lo meravellós

Tant en els contes catalans com en els japonesos, els elements màgics o meravellosos exerceixen una funció narrativa fonamental, tot i que amb enfocaments i intencions

distintes. En la tradició catalana, el meravellós sol estar integrat en situacions quotidianes i esdevé una eina al servei del desenvolupament emocional i la resolució de conflictes. En La bruixeta Rosaura, per exemple, la màgia s'utilitza per solucionar problemes petits o per tenir cura dels altres, mantenint sempre un to proper i amable. De manera similar, en L'ós que volia deixar de ser petit, el procés de fer-se gran s'expressa mitjançant una metàfora entenedora del creixement, inscrita en un context reconeixible i educatiu.

D'altra banda, els contes japonesos fan del meravellós un portal simbòlic cap a mons ocults o sagrats, que sovint es revelen a través d'una actitud ètica o espiritual positiva, com ara la generositat, la paciència o el respecte per la natura. En Omusubi Kororin, per exemple, el palau subterrani dels ratolins només apareix davant d'un personatge bondadós, mentre que a Warashibe Chōja, els objectes aparentment insignificants esdevenen símbols d'una cadena de karma positiu, en què el miracle final no rau en l'espectacularitat sinó en la seva coherència moral. Aquestes narracions no només proposen una dimensió màgica, sinó que plantegen una visió del món que convida a la contemplació i a l'acceptació de la vida tal com és.

A nivell simbòlic, els contes catalans tendeixen a oferir una iconografia més explícita i funcional, pensada per ajudar els infants a construir la seva identitat emocional i social. El roser que floreix, l'ós que creix o la biblioteca com a espai de convivència són metàfores directes, sovint amb un rerefons educatiu que facilita la seva aplicació didàctica. En canvi, els contes japonesos presenten un simbolisme més obert i sovint vinculat a la tradició espiritual i oral del país. En Gongitsune, la figura de la guineu esdevé un símbol de la generositat silenciosa i la bondat incompresa, amb una lectura més ambivalent i emocionalment complexa que pot variar segons l'edat o la maduresa del lector.

Així doncs, mentre que els contes catalans utilitzen el meravellós i el simbolisme com a eines per al creixement personal i l'aprenentatge social, els contes japonesos els presenten com a camins per a la comprensió profunda del món i de la condició humana. Aquesta diferència reflecteix no només dues maneres d'entendre la literatura

infantil, sinó també dues visions educatives i culturals distintes sobre la relació de l'infant amb l'entorn i amb ell mateix.

5. ANÀLISI DELS RESULTATS

L'anàlisi comparativa dels contes seleccionats posa de manifest un conjunt de diferències i coincidències significatives que permeten extreure diverses consideracions sobre la manera com la literatura infantil reflecteix, transmet i modela valors culturals, emocionals i pedagògics. Aquestes observacions poden agrupar-se en quatre eixos d'anàlisi:

Patrons narratius i culturals detectats

L'anàlisi comparativa dels contes catalans i japonesos ha permès identificar patrons comuns i, alhora, divergències significatives en la manera d'estructurar els relats i de transmetre valors. En primer lloc, tots els contes analitzats parteixen de situacions quotidianes o simbòliques comprensibles per a un públic infantil, i presenten una estructura narrativa clara, amb plantejament, desenvolupament i resolució. Tanmateix, es constata que els contes japonesos tendeixen a utilitzar una estructura de tipus seqüencial o acumulativa, on la transformació del protagonista es produeix mitjançant intercanvis o trobades successives (com en *Warashibe Chōja* o *Omusubi Kororin*), mentre que els contes catalans sovint es basen en un conflicte interior o relacional més focalitzat, com passa a *L'ós que volia deixar de ser petit* o *La bruixeta Rosaura*.

Així mateix, els contes japonesos mostren una marcada influència del folklore tradicional i la cultura budista, amb elements de casualitat, natura i equilibri espiritual, mentre que els catalans, tot i incorporar també elements fantàstics, tendeixen a fer un ús més quotidià i psicològic de la màgia, reflectint valors de l'educació emocional contemporània i de la convivència escolar. Aquest contrast en l'arrel cultural es tradueix en una diferent manera d'entendre el conflicte i la seva resolució.

Diferències en la transmissió de valors

Pel que fa als valors transmesos, s'observa que tots els contes treballen, d'una manera o altra, aspectes relacionats amb la convivència, el respecte, la superació personal o l'ajuda mútua. No obstant això, els contes japonesos tendeixen a posar èmfasi en la resiliència, la humilitat i la gratitud, com es pot veure clarament en *Warashibe Chōja* i *Gongitsune*, on la recompensa no prové de l'ambició sinó d'actituds pacients, altruistes

i compassives. D'altra banda, en *Swimmy*, el valor de la intel·ligència col·lectiva i la creativitat es combina amb una metàfora poderosa sobre la força de la diferència i l'organització conjunta.

Els contes catalans, en canvi tendeixen a reflectir una educació més centrada en l'expressió emocional i el desenvolupament personal, com passa amb *L'ós que volia deixar de ser petit*, on el protagonista aprèn a acceptar el seu creixement amb el suport dels altres, o amb *La bruixeta Rosaura*, que mostra valors com la paciència, l'amistat i la capacitat d'afrontar els imprevistos amb serenor. Així mateix, *Apa! Et penses que ens ho creurem?* incorpora l'humor i la crítica de manera creativa, mostrant com el llenguatge i la imaginació poden ser eines per interpretar la realitat.

Per tant, mentre els contes japonesos solen presentar valors més col·lectius i espirituals, arrelats en una visió cíclica de la vida i en l'equilibri amb la natura, els contes catalans adopten una mirada més centrada en l'infant com a individu en procés de creixement emocional i social.

La funció simbòlica i emocional dels contes

Una altra dimensió rellevant és la funció simbòlica i emocional que els contes exerceixen sobre els infants. Segons Cervera (1984), el conte actua com a vehicle per projectar emocions internes i per facilitar la gestió de pors, conflictes i desitjos. En aquest sentit, la majoria de contes analitzats, tant catalans com japonesos, permeten l'expressió simbòlica d'experiències de vulnerabilitat o superació.

Els contes japonesos, com *Gongitsune* o *Swimmy*, brinden escenaris on el patiment (ja sigui per la solitud, la pèrdua o la marginació) és superat gràcies a una acció significativa, que genera una transformació o una nova harmonia. Aquest enfocament connecta amb la visió oriental de l'equilibri natural i de l'acceptació del dolor com a part del cicle vital. En canvi, els contes catalans com *L'ós que volia deixar de ser petit* o *Embolic a la biblioselva* representen conflictes més vinculats a l'autoestima, el reconeixement o la recerca d'un lloc dins el grup, fet que reflecteix una sensibilitat més contemporània vers el món interior dels infants.

A més, l'humor, tal com destaca Cervera, es fa present sobretot en els contes catalans (*Apa! Et penses que ens ho creurem?*, *Embolic a la biblioselva*), com a mecanisme de distensió, reflexió i crítica, sovint a través de situacions absurdes o de jocs de llenguatge. En canvi, l'humor als contes japonesos és menys central, i les emocions solen estar més vinculades a la melangia, la compassió o la sorpresa.

Reflexions sobre l'educació moral a través de la literatura

Els contes analitzats mostren que la literatura infantil pot ser un espai privilegiat per a la transmissió de valors i per a la construcció del pensament moral, com defensen autors com Colomer (2005) o Martín (2009). En aquest sentit, els contes japonesos ofereixen models morals vinculats a una ètica de la compassió, la perseverança i la responsabilitat col·lectiva. La recompensa, en aquests relats, no és immediata ni individualista, sinó que sovint apareix com una conseqüència natural de les bones accions o de l'harmonia amb l'entorn.

D'altra banda, els contes catalans plantegen escenaris més propers a la realitat emocional dels infants d'avui, abordant temes com l'acceptació del creixement, la valoració de les emocions o la capacitat de riure's d'un mateix. Això permet treballar, des d'una perspectiva més psicològica i educativa, aspectes com l'empatia, la convivència o l'autoestima. Tot plegat evidencia com la literatura pot contribuir no només a transmetre valors socials, sinó també a desenvolupar una actitud crítica i reflexiva davant del món.

Síntesi final

En resum, l'anàlisi dels vuit contes permet concloure que, malgrat compartir finalitats educatives i elements narratius comuns, les tradicions literàries catalana i japonesa reflecteixen cosmovisions diferents sobre l'infant, la societat i els valors. Els contes japonesos destaquen per la seva connexió amb la natura, la serenitat i la dimensió espiritual, mentre que els contes catalans sobresurten per la seva atenció al món emocional, l'humor i el desenvolupament de la identitat personal.

Aquesta complementaritat pot enriquir la formació dels infants si s'aborda des d'una perspectiva intercultural, oferint-los models diversos per interpretar el món,

gestionar les seves emocions i construir una consciència moral crítica i empàtica. La literatura infantil, com hem pogut comprovar, no només diverteix i educa, sinó que forma persones, i és en aquesta funció profunda on rau la seva màxima potència educativa.

6. CONCLUSIONS

Aquest treball ha partit de la hipòtesi que, malgrat les diferències culturals evidents entre Catalunya i el Japó, els valors que es volen inculcar a les noves generacions a través de la literatura infantil són, en gran mesura, similars, i que aquestes semblances es reflectirien en les estructures narratives i les temàtiques dels contes seleccionats per a l'educació primària en ambdós contextos. L'anàlisi comparativa de quatre contes catalans i quatre japonesos ha permès contrastar les seves característiques narratives, els valors que transmeten i la manera en què reflecteixen les seves arrels culturals.

Els resultats obtinguts confirmen parcialment aquesta hipòtesi. En efecte, tots els contes analitzats promouen valors fonamentals com el respecte, l'empatia, la solidaritat i la cooperació, que són claus per a la formació personal i social dels infants. No obstant això, el mode en què aquests valors es manifesten i es desenvolupen dins les narratives varia segons la tradició cultural. Mentre que els contes japonesos tendeixen a mostrar una estructura més seqüencial o acumulativa i transmeten una ètica basada en la humilitat, la perseverança i l'harmonia amb la natura, els contes catalans se centren més en conflictes emocionals i personals, utilitzant sovint l'humor i situacions properes a la realitat dels infants per abordar temes com l'autoestima, la identitat i la convivència.

Així, les diferències observades no representen una contradicció, sinó més aviat una complementarietat que enriqueix la comprensió del paper que juga la literatura infantil en la socialització i educació dels nens. La literatura catalana aporta una perspectiva introspectiva i emocional que ajuda els infants a entendre i gestionar les seves emocions i relacions, mentre que la literatura japonesa incorpora una mirada simbòlica i espiritual que vincula l'individu amb la comunitat i la natura, posant èmfasi en la paciència i la gratitud.

En definitiva, aquesta investigació mostra que, malgrat les seves distàncies culturals, ambdós contextos educatius comparteixen un interès comú per formar nens i nenes capaços de conviure en societat amb valors sòlids. A més, l'estudi posa de manifest com la diversitat cultural pot convertir-se en un recurs educatiu valuós,

especialment en un món globalitzat on és essencial fomentar el respecte per la diferència i la comprensió intercultural. D'aquesta manera, la literatura infantil es revela no només com una eina de transmissió de valors sinó també com un pont entre cultures que, a través de les seves històries i símbols, contribueix a formar individus més empàtics, crítics i oberts al món.

Tot i els resultats obtinguts, aquest treball obre també la porta a noves línies d'investigació que podrien complementar i ampliar l'estudi. D'una banda, no s'ha aprofundit en l'anàlisi dels aspectes gràfics de les obres, com les il·lustracions, el color o la composició visual, tot i que aquests elements són decisius en la recepció lectora i també poden transmetre valors o emocions amb molta potència comunicativa. Una aproximació multimodal enriqueiria la comprensió del missatge que rep l'infant lector. D'altra banda, tot i que el treball parteix d'una perspectiva educativa, no s'ha explorat en profunditat com s'integren aquestes lectures dins del sistema educatiu de cada territori, ni com es vinculen amb les polítiques d'educació en valors o amb les pràctiques pedagògiques reals a l'aula. Futurs estudis podrien incorporar, per exemple, entrevistes a docents, observacions escolars o anàlisis curriculars que permetessin entendre amb més claredat quin ús es fa d'aquests materials i quin impacte tenen en el desenvolupament moral dels infants.

7. REFERÈNCIES

- Alcántara, R., Morales, J., & Gòdia, A. (2016). *L'ós que volia deixar de ser petit* (Primera edició). Pagès editors.
- Arango Arroyave, S. (2019). Herramientas lúdico - didácticas para niños entre 3 y 5 años. Caso de estudio: PlayTales (2015). Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación, 65. <https://doi.org/10.18682/cdc.vi65.1184>
- Brezinka, W. (2007). Educació en valors en una societat en crisi de valors. Revista Catalana de Pedagogia, 5, 165-182.
- Canosa Masllorens, O. (with Sunyer, J.). (2015). *Apa! Et penses que ens ho creurem?* (1ª ed). Cruïlla.
- Cervera, J. (1984). La literatura infantil en la educación básica. Cincel-Kapelusz.
- Cervera, J. (1989). En torno a la literatura infantil. CAUCE Revista internacional de filología, comunicación y sus didácticas, 12, 157-168.
- Cervera, J. (1992). Teoría de la literatura infantil (2a. ed). Universidad de Deusto : Ediciones Mensajero.
- Collins, W. O. (2014). Japanese childrens historical fiction up to 1983: A critical assessment of its place within Japanese childrens literature. Loughborough University.
- Colomer, T. (2005). El desenlace de los cuentos como ejemplo de las funciones de la literatura infantil y juvenil. Revista de educación (Madrid), 203-216.
- Colomer, T. (2010). Introducción a la literatura infantil y juvenil actual (2.a edición ampliada). Editorial Síntesis.
- Embolc a la biblioselva (Primera edició en aquesta col·lecció: juny del 2024) (with Verdú, I., & Barceló, C.). (2024). La Galera.
- Hashizume, A., & Anegawa, T. (2007). Warashibe chouja. Asuku Shuppan.

- Martín, S. N. (2009). Education in Values Through Children's Literature. A Reflection on Some Empirical Data. En J. Zajda & H. Daun (Ed.), *Global Values Education: Teaching Democracy and Peace* (p. 65-81). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-90-481-2510-4_5
- Nankichi N. (2013). ごんぎつね. Ritsumeikan University. <https://www.ritsumei.ac.jp/primary/db/201306181614.pdf>
- Sala i Vila, C. (with Balaguer, M.). (2015). *La Bruixeta Rosaura* (5ª ed). Cruïlla.
- Tamés, R. L. (1990). *Introducción a la literatura infantil*. EDITUM.
- Valriu i Llinàs, C. (1994). *Història de la literatura infantil i juvenil catalana*. Pirene.
- Wakabayashi, J. (2008). Foreign Bones, Japanese Flesh: Translations and the Emergence of Modern Children's Literature in Japan. *Japanese Language and Literature*, 42(1), 227-255.
- 山田秀哉. (2014). 21 世紀型の授業デザインで「スイミー」を読む. 19-20. https://www.jstage.jst.go.jp/article/jsdtp/3/0/3_19/_pdf