

Publicaciones complementarias para la difusión de la Historia en educación: el álbum ilustrado *Guernica*

Gloria Lapeña Gallego¹; María Carmen Hidalgo Rodríguez²

Fechas: Recibido 10 de agosto de 2016 / Aceptado 29 de octubre de 2016

Resumen. En el presente artículo se propone el álbum ilustrado, un género particular de libros ilustrados en el que escritura e imagen interactúan a lo largo de la narración, como un material complementario del manual escolar de Historia. Para ello se analiza la estructura narrativa, las múltiples maneras de interacción imagen-texto y el contenido del álbum *Guernica*. Con el análisis de este álbum, escrito por la historiadora Bernard e ilustrado por el pintor Charpentier, valoramos el potencial de este tipo de publicaciones como material didáctico en educación.

Palabras clave: Historia; educación; álbum ilustrado; escritura-imagen; *Guernica*; ilustrador.

[en] Additional publications for diffusion of History in education: the picture book *Guernica*

Abstract. In this article we propose the picture book, a particular kind of illustrated books in which text and image interact to each other throughout the narration, as a supplementary material to the History textbook. Therefore, three factors were analyzed, the narrative structure, the multiple ways of interaction between the image text, and the content of the picture book *Guernica*. By analyzing of this book, written by the historian Bernard and illustrated by the painter Charpentier, we demonstrate the potential of such publications as academic education material.

Key Words: History; education; picture book; write-image; *Guernica*; illustrator.

Sumario: 1. Introducción. 2. Objetivo y metodología. 3. La ilustración en el ámbito educativo: el manual escolar o libro de texto. 4. Otras formas de difusión de la Historia en el ámbito escolar: la novela gráfica y el álbum ilustrado. 5. Análisis del álbum *Guernica*. 5.1. Contextualización del álbum *Guernica*. 5.2. Recursos. 5.3. Aportaciones. 5.4. Grado de concreción. 6. Conclusiones. 7. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Lapeña Gallego, G. Hidalgo Rodríguez, M. C. (2017). Publicaciones complementarias para la difusión de la Historia en educación: el álbum ilustrado *Guernica*, en *Historia y comunicación social* 22.2, 479-496.

¹ Universidad de Murcia
gloria.lapena@um.es

² Universidad de Granada
hidalgor@ugr.es

1. Introducción

El término Historia presenta un doble significado en tanto que designa una entidad objeto de estudio, teorización y reflexión para su avance como ciencia, al mismo tiempo que se refiere a una disciplina, es decir, la propia presentación del discurso historiográfico construido desde la investigación de la propia Historia (Aróstegui, 2001: 20). Para este segundo aspecto, el historiador no dispone de un lenguaje específico, por lo que “cuando ha querido perfeccionarlo ha recurrido al lenguaje literario y, siempre, a un discurso de alto contenido metafórico” (Aróstegui, 2001: 28). Sin embargo, frente a la narrativa literaria, que incluye elementos de ficción, la narración de los hechos históricos es una construcción científica a partir de realidades registradas en diferentes fuentes contrastadas (Castany Pardo, 2009).

En el ámbito educativo, el manual escolar o libro de texto es la principal forma de presentación de la Historia para su estudio, y una herramienta de trabajo para el alumno de primaria y secundaria. Los textos y documentos del manual pueden ir acompañados de ilustraciones que redundan los contenidos, y de este modo se favorece el aprendizaje. Sin embargo, algunos artistas-ilustradores, asociados o no a un historiador o a un escritor, participan en publicaciones gráficas con una implicación que va más allá de adornar o aclarar el texto. Publicaciones en formato libro, como el cómic, la novela gráfica y el álbum ilustrado, son un material adicional al manual escolar para reflexionar sobre el acontecimiento histórico y establecer debates participativos en el aula moderados por el profesor de Historia.

En este artículo pretendemos conocer la posición y el grado de compromiso del álbum ilustrado como medio didáctico de la Historia y como atractivo complemento de los manuales escolares. La Historia con mayúsculas se ha convertido en una fuente inagotable para narrar historias cotidianas paralelas a los grandes acontecimientos. Son diversas las disciplinas artísticas pertenecientes a la rama de la ilustración (el cómic, la novela gráfica, el álbum ilustrado, el cine de animación, el videojuego, etc.) que construyen sus guiones utilizando como hilo conductor periodos históricos en lugares geográficos específicos. Dada la importancia que tienen la visualidad y la imagen en la cultura mediática en la que nos encontramos inmersos, estos géneros de doble naturaleza icónico-narrativa resultarían, en principio, apropiados para complementar el libro de texto sobre Historia (Sola Morales y Barroso Peña, 2014). En la actualidad, el texto continúa manteniendo ese tinte sagrado propio del Medioevo, época en la que sólo aquellos que eran capaces de comprender lo escrito tenían el poder, y en esa medida se requería de la imagen para traducirlo a quienes que no lo poseían. Se sigue teniendo un prejuicio frente a la imagen, que se presenta como un código accesible y sin densidad alguna, mientras que el texto sugiere algo más completo y elevado. Esto, unido al hecho de que se trata de medios de expresión popular y, en definitiva, formas de “arte menor”, provoca la trivialización o falta de reconocimiento como material complementario, especialmente en etapas superiores de secundaria y bachillerato, en las que se tratan disciplinas de manera transversal con la lectura de novelas históricas (Montemayor Ruiz, 2008).

2. Objetivo y metodología

El objetivo de nuestro estudio es poner en evidencia la validez y potencial divulgativo del álbum ilustrado como complemento didáctico del manual escolar de Historia en el ámbito educativo.

Para el cumplimiento de este objetivo, establecemos el marco teórico sobre la ilustración, así como el papel que ha tenido el ilustrador en la producción de materiales didácticos que constituyen un complemento de los manuales escolares de Historia. Nos centramos en el álbum ilustrado, un género derivado del libro ilustrado donde las imágenes secuenciales y el texto se complementan en la narración. Basándonos en la metodología propuesta y aceptada por autores especialistas en literatura infantil y juvenil y en el estudio de la imagen narrativa, analizamos el álbum *Guernica*³. Se trata de una obra escrita por la historiadora Héliane Bernard e ilustrada por el pintor Olivier Charpentier, en el que se plantea una visión del acontecimiento del bombardeo de Guernica mediado por el proceso de creación de la obra de Picasso con el mismo nombre.

3. La ilustración en el ámbito educativo: el manual escolar o libro de texto

En la Antigüedad, el aprendizaje de la escritura era un privilegio exclusivo de unos pocos, fundamentalmente sacerdotes, integrantes del aparato administrativo de los estados incipientes y algunos miembros de la realeza. Por este motivo, el texto escrito se conforma como símbolo de cultura, mientras que las imágenes habrán de asumir la tarea de ser los instrumentos transmisores de la ideología política y religiosa al pueblo llano, cumpliendo de esta manera la función de narraciones visuales de historias. Con la alfabetización de la sociedad, las ilustraciones se orientan de dos maneras: como adorno del texto, o bien, en el ámbito educativo, como herramienta o documento para facilitar la comprensión de los contenidos en el proceso de aprendizaje. La función de la ilustración según su significado etimológico es la de “aclarar” o “iluminar”, por lo que deberían ser algo más que un adorno en el ámbito educativo.

Los manuales escolares, comúnmente llamados “libros de texto”, son una de las principales vías de adquisición del conocimiento por parte de los estudiantes. En los manuales de Historia, las ilustraciones que acompañan al texto y a las actividades propuestas, junto con la tipografía, aclaraciones y lecturas complementarias, son relevantes en la medida en que influyen en la interpretación de la escritura (Valls Montés, 2012).

Las publicaciones sobre análisis de las imágenes en los manuales de Historia son escasas. Valls Montés (2012) realiza una clasificación de las imágenes que acompañan al texto de Historia y distingue entre “ilustración” y “documento”, según la función que pueden ejercer las mismas. “Entiendo por ilustración aquellas imágenes cuya función es principalmente decorativa y emotiva, pero que no pueden ser consideradas como fuentes básicas de información histórica” (Valls Montés, 2012: 144). Con esta definición del concepto de “ilustración” para los manuales escolares, se está refiriendo a retratos y acontecimientos políticos o bélicos acompañados del nombre

³ Héliane Bernard (historiadora) y Olivier Charpentier (ilustrador) (2007). *Guernica*. Sevilla: Kalandraka.

y el hecho representado respectivamente. En el texto ya se ha hablado sobre estos personajes o estos hechos, por lo que este tipo de imágenes pueden ser eliminadas de los manuales, según esta definición. Es más, el propio autor apunta que si no son bien interpretadas pueden dar lugar a comprensiones anacrónicas. Respecto del segundo tipo de imagen “solo habría que considerar documentos, en sentido estricto, aquellas imágenes escolares que se presentasen perfectamente identificadas y que contasen, además, con una suficiente descodificación de los símbolos y convenciones gráficas presentes en las mismas” (Valls Montés, 2012: 144).

El análisis sobre las imágenes propuesto por Valls Montés (2012) se basa en la mayor o menor amplitud y precisión del conjunto imagen-comentario. No obstante, este autor también llama la atención sobre la necesidad urgente de evaluar la interpretación que da el estudiante a la iconografía que acompaña a los textos, dada la polisemia de las imágenes, así como al nexo que se establece entre el profesor y el estudiante en la comprensión real de la Historia.

Estos estudios sobre los manuales de Historia reflejan el papel de “artesano” del ilustrador al servicio del historiador, quien debe velar por corrección del manual, ya que es la principal herramienta en la enseñanza de la Historia en el aula, pero también vislumbran la importancia de las ilustraciones en el ámbito educativo.

4. Otras formas de difusión de la Historia en el ámbito escolar: la novela gráfica y el álbum ilustrado

El desarrollo de temas transversales en el aula a través del juego y actividades artísticas es una práctica muy utilizada en los Centros de Enseñanza con diferentes finalidades, entre ellas la comprensión de la Historia (Gonçalves Gomes Cintra, Alves Muller Proença y dos Santos Jesuino, 2010). En este aspecto, la ilustración juega un doble papel en clase de Historia. Por una parte se proponen actividades en las que el niño ilustra personajes, escenarios y contextualiza diferentes hechos históricos, con una participación conjunta de profesores de Educación Plástica y de Historia (Lapeña Gallego, 2014a). Por otra, el profesor de Historia dispone de una serie de publicaciones, que incluyen ilustraciones, como material complementario al manual escolar, que son cada vez más utilizadas para su lectura y propuesta de actividades con el fin de que la asignatura no se convierta en un aprendizaje memorístico (Youngs, 2012).

La aparición de estas publicaciones en las que la escritura y la imagen se complementan de tal manera que no pueden separarse, el ilustrador va cobrando protagonismo y no queda relegado a ser un artesano al servicio del escritor o editor para recrear escenarios o sociedades. Entre estos géneros destacan la novela gráfica, derivada del cómic, y el álbum ilustrado, que surge del libro ilustrado infantil. La ventaja de su uso en la enseñanza se debe a que la combinación de escritura e imagen permite una lectura más ágil por parte de los jóvenes inmersos en la cultura visual.

El término “cómic”, de origen anglosajón, tiene su raíz griega en *kōmikos*, perteneciente a la comedia, y de esta forma se conecta directamente con las historietas cómicas, escritas y dibujadas bajo las directrices de los sellos editoriales con el único fin de divertir. Algunos autores lo definen como aquellas “narraciones gráficas que, haciendo uso de una secuencia de viñetas, las acompañan además de bocadillos”

(Gubern, 1972: 15). No es hasta mediados del siglo XX cuando las nuevas corrientes artísticas surgidas dentro de este género demuestran que sus potenciales características, nacidas de la fusión entre la narración y la imagen, pueden ser utilizadas para nuevos propósitos de interés social. Nacen así una serie de obras más complejas y con mayor madurez artística que reciben el nombre de novelas gráficas que, a diferencia del cómic, en lugar de narrar en pequeñas entregas o episodios que funcionan como una unidad independiente, se estructuran siguiendo el esquema tradicional de planteamiento, nudo y desenlace.

Algunas novelas gráficas y cómics históricos se proponen para trabajar diferentes contenidos en clases de Historia, entre los que destacan *El arte de volar*⁴ (Altarriba y Kim, 2009), *Un médico novato*⁵ (Sento, 2013) y *Los surcos del azar*⁶ (Paco Roca, 2013). A partir de la lectura simultánea de texto e ilustraciones, se valora la influencia de los periodos comprendidos entre la Guerra Civil y la postguerra en la Historia contemporánea sobre aspectos tales como el papel de la Iglesia Católica en el conflicto, o de la mujer en la posguerra, el exilio y los campos de trabajo (Suarez Vega, 2014).

Las novelas gráficas más traducidas y extendidas en torno a conflictos bélicos corresponden a dos autores que han tenido que enfrentarse a situaciones límite en los márgenes de la sociedad. El tratamiento del Holocausto en *Maus. Relato de un superviviente*⁷ (1977-1991) de Art Spiegelman, y del conflicto iraní en *Persépolis*⁸ (2000-2003), de Marjane Satrapi tienen en común que sus autores mantienen una relación personal y directa con los sucesos históricos que narran. Art Spiegelman fue el primero en plantearse si el cómic podía ser una forma narrativa apropiada para tratar temas históricos, o si por el contrario, existen géneros o formas de representación más factibles que otros, especialmente cuando se trata de una experiencia tan compleja y delicada como la del Holocausto (Faxedas Brujats, 2010). A partir de *Maus*, la novela gráfica ha sido cada vez más utilizada por diversos autores para contar sus propias historias. Narran lo que pudieron ser pasajes de la Historia, pero desde una perspectiva más cercana, en la que el énfasis está en las reflexiones y el discurso generado en relación a los acontecimientos relatados. Este es el lugar fértil donde surge la obra de Marjane Satrapi, *Persépolis*, que narra de forma autobiográfica las experiencias de una joven iraní de familia progresista entre 1978 y 1992, periodo que resulta esencial para comprender la evolución del centro geopolítico de Oriente. Ambas obras, *Maus* y *Persépolis*, se utilizan en el aula para establecer debates sobre el Holocausto, las víctimas de la Guerra, la represión de la mujer, y otros temas de diversa índole contextualizados en el momento histórico al que pertenecen (Beren-guel Aguilera, 2011; Rovira y Rovira, 2012).

El texto y la ilustración tienen su máxima interrelación en el “álbum ilustrado”, “libro álbum”, o simplemente “álbum”, una herramienta potente y extendida por la cual se desarrolla una parte importante de la literatura infantil-juvenil, y que desde hace años acoge multitud de variantes enfocadas a todo tipo de públicos (Lapeña Gallego, 2014b). Los diferentes estudios (Colomer, 2002; Silva-Díaz, 2005) sitúan

⁴ Antonio Altarriba (guionista) y Kim (dibujante) (2009). *El arte de volar*. Alicante: Ediciones de Ponent.

⁵ Vicent Llobell Bisbal (Sento) (2013). *Un médico novato*. Madrid: Sins Entido.

⁶ Paco Roca (2013). *Los surcos del azar*. Bilbao: Astiberri.

⁷ Art Spiegelman (2007). *Maus: relato de un superviviente*. (12ª ed.) Barcelona: Reservoir books.

⁸ Marjane Satrapi (2000-2003). *Persépolis*. Barcelona: Norma Editorial.

el álbum ilustrado como uno de los terrenos más propicios para la experimentación. Esta libertad viene dada, al igual que en el cómic y en la novela gráfica, por la particular relación de sinergia entre la imagen y el texto. Shulevitz (1999) lo explica al indicar que no es posible leer un libro álbum al interlocutor a través de la radio. Las ilustraciones narran historias que no solo corroboran, sino que amplían e incluso pueden contradecir la información verbal. Su significado no es, por tanto, limitado o concreto, sino que permite la intuición de otra realidad (Durán Armengol, 2005).

Salisbury llega a afirmar que “la naturaleza de la relación entre la palabra y la imagen es la clave que hace que un álbum ilustrado sea bueno, malo o mediocre” (Salisbury y Styles, 2012: 89). Por este motivo, son diversos los estudios que se abordan en este contexto. Uno de los más interesantes es el que proponen Nikolajeva y Scott (2001). En su libro *How Picturebooks Work* distinguen dos tipos de álbumes en base a la relación entre texto e ilustración: “complementario”, cuando imagen y texto cuentan la misma historia, llenando los respectivos vacíos; y “contrapunto”, cuando cuentan historias distintas, llegando incluso a contradecirse de algún modo, lo que se traduce en varias lecturas posibles. Las relaciones que se establecen entre el texto y la imagen, incluso dentro de esta clasificación, son muy variadas, tal y como apunta Hidalgo Rodríguez (2015) en un estudio realizado sobre una muestra representativa de álbumes infantiles publicados en España desde el año 2002 hasta el 2014. En dicho estudio distingue tres clasificaciones distintas para los álbumes de complemento y contrapunto en función de los “recursos” que el ilustrador utiliza para ilustrar la información proporcionada por el texto; las “aportaciones” a la narración que no provienen del texto; y el “grado de concreción o ambigüedad de la historia”, tanto desde el punto de vista del texto como de la imagen. A partir de dicho análisis, Hidalgo extrae las siguientes tipologías de álbumes: “Álbum de complemento selectivo” (de acciones o de complemento), “Álbum de complemento de concreción”, “Álbum de complemento simétrico”, “Álbum de complemento simbólico” y “Álbum de contrapunto de concreción de acciones” (tan solo una tipología de “contrapunto” ya que se cuenta con menos ejemplos).

5. Análisis del álbum *Guernica*

Con la finalidad de profundizar en las diferentes posibilidades de relación entre imagen y texto que se establecen en un álbum ilustrado cuyo contenido e hilo conductor es un acontecimiento histórico, nos basamos en las clasificaciones anteriormente explicadas para analizar *Guernica* (Heliane Bernard y Oliver Charpentier. Kalandraka, 2008). Por un lado, la clasificación de Nikolajeva, que divide a los álbumes en “complemento” y “contrapunto”. Y por otro lado, las diferentes tipologías dentro de éstas que distingue Hidalgo, haciendo referencia a los “recursos” que utiliza el ilustrador, sus “aportaciones” y “concreción” de la historia. También tomamos referencias de Berthier y Franco (2010) para especificar o describir aspectos iconográficos encontrados en el análisis, y de Bellorín y Silva-Díaz (2010) para concretar en las tipologías en relación a los finales sorprendentes en el álbum ilustrado. *Guernica* es un álbum ilustrado que se contextualiza dentro de la Guerra Civil española (1936-39). Aborda los acontecimientos históricos que condujeron a la materialización del

cuadro *Guernica* de Picasso sobre el bombardeo de esta ciudad vasca el 26 de abril de 1937 por la aviación alemana al servicio de Franco. La edición original se publica por primera vez en Francia en febrero de 2007, inscribiéndose en el contexto conmemorativo de los setenta años del bombardeo de la ciudad. Traducido el texto al español por Pedro A. Almeida, es publicado por la Editorial Kalandranka en 2008.

5.1. Contextualización del álbum *Guernica*

Guernica es un álbum “de complemento de ilustración selectiva de complementos”. Es de complemento porque el texto y la imagen narran la misma historia. El ilustrador rellena los vacíos del texto completando y ampliando la información. Por otro lado, es de ilustración selectiva porque el ilustrador selecciona parte de la información del texto para crear la imagen. En cuanto a las aportaciones que hace el ilustrador, se centran en complementos, puesto que las acciones fundamentales están implícitas en el texto.

Este álbum se caracteriza por la presencia de un texto más bien sobrio que refiere acontecimientos históricos concretos, que son traducidos a un lenguaje visual expresivo por medio de las ilustraciones. El relato comienza en 1936, con el derribo de las Brigadas Internacionales que acuden a España en ayuda del bando republicano, y la indignación de Picasso al enterarse de la noticia mientras se encuentra en la Provenza Francesa. Al año siguiente, la delegación de los republicanos españoles le encarga un cuadro para su pabellón con motivo de la Exposición Internacional de París. En abril la ciudad de Guernica es bombardeada por los aviones de Hitler y Mussolini. Consternado, Picasso decide basar su cuadro en la tragedia. Finalmente, en mayo de 1937, el *Guernica* es instalado en el pabellón de la República Española.

El álbum *Guernica* nos descubre un artista (Picasso, Málaga, 1881 - Mougins, 1973) y su obra *Guernica* (1937), ambos esenciales en el arte contemporáneo y figuras claves en la Historia de España. El episodio histórico se inmortaliza en la pintura, cumpliéndose así el doble propósito de transmitir al lector dos ámbitos que se han encontrado estrechamente vinculados. La relación entre el acontecimiento y el cuadro queda reflejada tanto en el título del álbum, aplicable a ambos, como en la ilustración de la portada, en la que aparece esbozado el rostro del artista, cuyo ojo ha sido sustituido por un avión de guerra que llora bombas (Fig. 1).

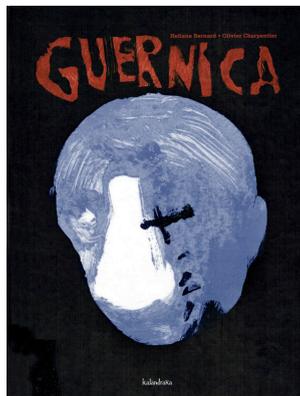


Figura 1. Portada del álbum *Guernica*

En la portada figuran los dos autores del libro, y en la página inicial se explicita: “Texto de Heliane Bernard - Ilustraciones de Olivier Charpentier”. Cabe destacar que Charpentier, además de ilustrador, también ejerce como pintor, y que Bernard es doctora en Historia y especializada en arte y literatura.

5.2. Recursos

Bernard se dirige a un lector con una formación y bagaje cultural, recurriendo frecuentemente al uso de datos y términos históricos. Incorpora en el relato una cita del pintor (p. 3) y un extracto del poema que acompaña la serie de grabados de Picasso *Sueño y mentira de Franco* (p. 6). También incluye al inicio del libro un texto que contextualiza la historia, y al final un anexo de seis páginas que profundiza con información más extensa y pormenorizada acerca del contexto histórico que rodea al cuadro, la biografía del artista estructurada según sus etapas más destacadas, y un análisis de la obra. Dicho anexo se documenta fotográficamente con una reproducción a doble página del *Guernica*, tres reproducciones de estudios preparatorios y una fotografía de Picasso pintando en su taller.

Dejando a un lado los elementos paratextuales y volviendo al relato en sí, el texto revive la Historia mediante el uso del presente narrativo, con el fin, como apuntan Berthier y Franco (2010), de traer a la actualidad los acontecimientos del pasado y sumergir en ellos al lector. Adopta un tono sentencioso, refiriéndose al ataque de la ciudad con afectada gravedad: “Los pilotos de la Legión de Cóndor machacan durante casi cuatro horas la población ya destruida y ametrallan sin tregua a los sobrevivientes que intentan huir por los campos cercanos. Las explosiones se suceden una tras otra. Las llamas devoran las casas” (pp. 20 - 21). Cuando narra el proceso de creación del *Guernica* lo hace con grandilocuencia: “Agarra su cuaderno de papel azul y dibuja con rabia. Un toro, un caballo, una mujer: ¡está haciendo el *Guernica*! Un cuadro para expresar lo insostenible. Instantáneas que brotan de las entrañas del artista” (pp. 30- 31).

Tomando el relevo del texto, la imagen funciona como elemento expresivo que confiere toda la intensidad y dramatismo a la historia. Normalmente se trata de una ilustración más bien generalista que sugiere el momento fundamental de la acción descrito en cada doble página. En caso de seleccionar un momento concreto, el ilustrador lo hace en función de lo que se muestra en la ilustración previa y posterior, tratando de no ser reiterativo. Por ejemplo, en la doble página en la que el texto narra: “30 de abril: las imágenes del bombardeo llenan toda la prensa. Es un duro golpe para el mundo libre” / “Sábado, 1 de mayo de 1937: Una gigantesca manifestación de un millón de personas recorre las calles del centro de París” (pp. 26 - 27) representa sólo el acontecimiento del sábado, puesto que en la doble página anterior ya aparece Picasso leyendo los periódicos. Además, a pesar de que el texto no lo indica, decide mostrar la manifestación vista desde lejos a través de la ventana, ya que en la siguiente doble página se centrará en los manifestantes, mostrando su indignación a través del mensaje de las pancartas, la expresión de los rostros y los puños levantados (Fig. 2).



Figura 2. Ejemplo de ilustración “selectiva” (centro: pp. 26 - 27) en la que se escoge la parte final del texto con el fin de no repetir información visual que nos muestra en la ilustración anterior (arriba) y posterior (abajo).

Solo en el caso concreto de las páginas 10 - 11 el ilustrador es reiterativo al seleccionar el momento inicial de la acción, que transcurre en un interior de París, y representarlo repitiendo la escena de la página anterior, que tiene lugar en el estudio de la Provenza, con la variante de que quienes entran por la puerta ya no son los

republicanos que encargan el cuadro a Picasso, sino el propio Picasso y Dora Maar, su pareja, que traslada la medida solicitada del cuadro al nuevo espacio vacío (Fig. 3). Este recurso es utilizado para hacer al lector más consciente del tiempo que ha transcurrido entre ambas escenas.

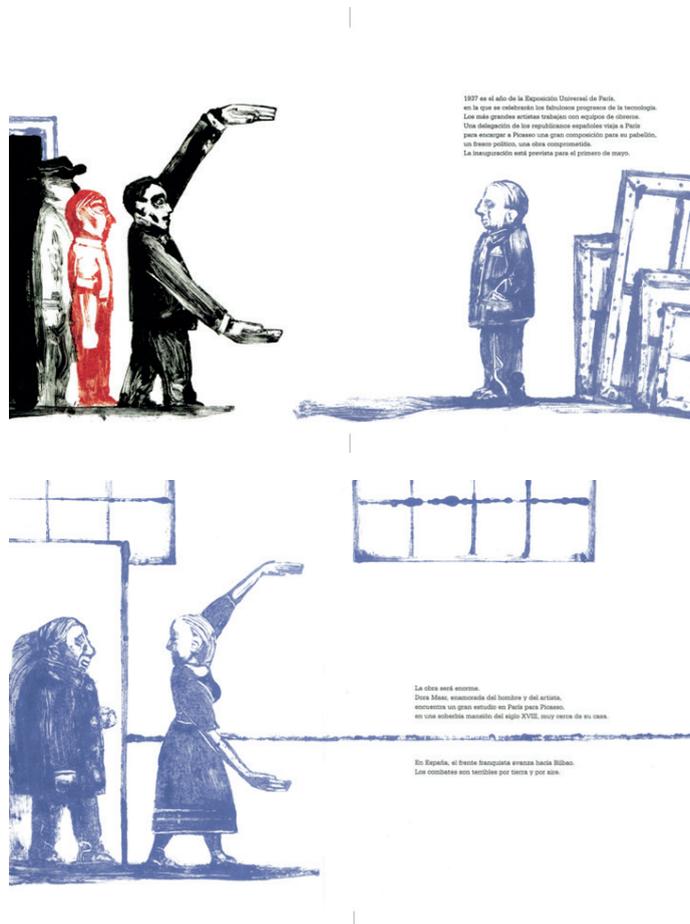


Figura 3. El ilustrador complementa la historia rellenando los vacíos del texto. En la doble página de arriba indica cómo es de grande el cuadro que solicita la delegación de republicanos a Picasso. El ilustrador repite el esquema de la escena anterior como recurso temporal.

Otro recurso de “actuación selectiva” consiste en ocultar toda la información gráfica referente a la escena representada en el cuadro. Es decir, el *Guernica*, aunque omnipresente como objeto de la narración, está totalmente ausente como ilustración a lo largo del libro (Berthier y Franco, 2010). Esta carencia escénica o “fuera de campo” busca enfatizar el aspecto más relevante de la historia (el cuadro), avivar la imaginación sobre su contenido, y con ello, la necesidad de proseguir la narración hacia una nueva ilustración que satisfaga la necesidad creada. Para potenciar esta falta, Charpentier sitúa al espectador-lector de espaldas al lienzo, evocando un relato no visible dentro del que estamos siguiendo. La única pista sobre su aspecto nos la dan los tubos de pintura rojo y negro que Picasso utiliza para pintarlo. En las páginas

32 - 33 (Fig. 4) la tensión se incrementa, pues la tela es representada en un tamaño tan grande que ocupa prácticamente toda la superficie del papel, como invitando al lector a darle la vuelta con el paso de página.

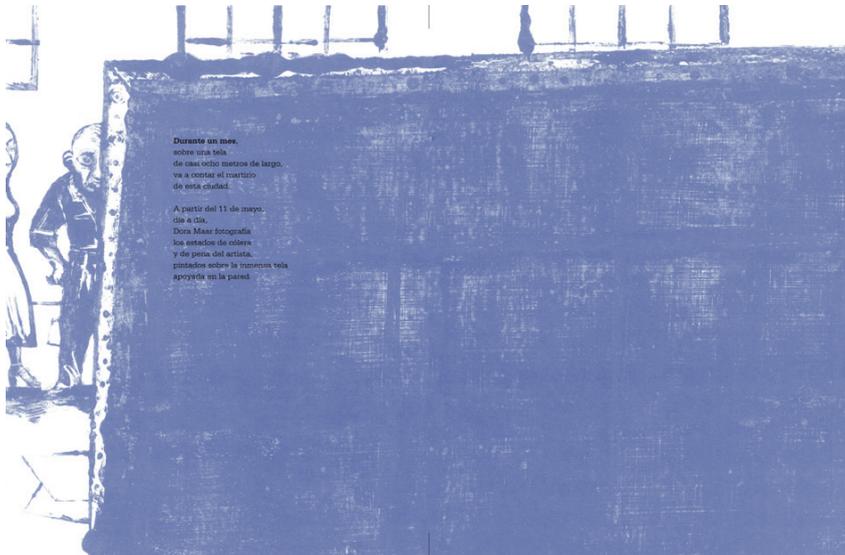


Figura 4. Ejemplo de “actuación selectiva” por medio del “fuera de campo” (pp. 32 - 33)

Por último, cabe destacar la representación del bombardeo de la ciudad, que se desarrolla a lo largo de cuatro dobles páginas secuenciadas (Fig. 5), recurso que contribuye a ralentizar el tiempo de lectura de la narrativa. El comienzo del ataque se expresa significativamente en la primera doble página, en la que se observa la contundente decisión de dejar a cargo de la imagen toda la información. Ésta nos muestra una visión de la ciudad en plano general, sobre la que destaca la copa roja del roble sagrado al que se acaba de hacer referencia en la página anterior. El drama es anunciado por medio de un avión que entra por la izquierda. Se trata de un simple esbozo, apenas una cruz al margen que puede ser pasada por alto, o interpretarse, por ejemplo, como un pájaro que se encuentra cercano al punto de vista. La ausencia de palabras que acoten o concreten juega con esta ambigüedad, y a su vez contribuye a reforzar sensaciones opuestas derivadas de lecturas diferentes. Así, si el lector tiene una percepción despreocupada y ajena al peligro, el silencio textual transmitirá sensación de paz y tranquilidad. Si por el contrario, asocia el avión de la portada a esta figura, el silencio será entonces de tensión y expectación. En las siguientes dobles páginas, la progresión del ataque se sugiere por medio de la presencia cada vez mayor de aviones y la amplitud creciente de las llamas y el humo. El aumento de “ruido” va acompañado de un alejamiento del punto de vista para darle más protagonismo a los efectos desastrosos de los bombardeos, donde el fuego y el humo inundan prácticamente toda la superficie blanca del papel.

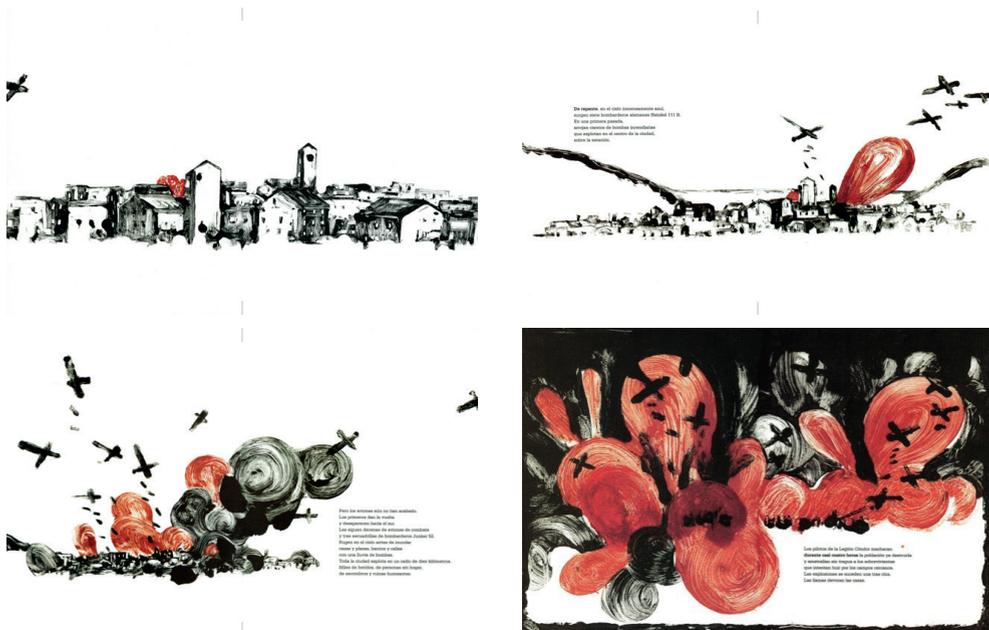


Figura 5. La narración de la acción principal se presenta a modo de secuencia visual a lo largo de cuatro páginas dobles.

5.3. Aportaciones

En cuanto a las “aportaciones”, cabe destacar el uso simbólico de los colores rojo y negro para representar el dolor del drama, y del azul violáceo para transmitir serenidad. A su vez, estos colores aparecen asociados a dos contextos espacio-temporales contiguos y paralelos, reforzando el doble relato establecido por el texto: por un lado, el episodio histórico en sí, y por otro, la vida personal de Picasso en su taller. El contraste cromático es reforzado por medio de la técnica pictórica utilizada, expresionista y de trazos enérgicos para los rojos y negros, y más contenido para el azul. Ambos universos, que prácticamente a lo largo de todo el álbum se presentan separados, se unen en la misma página a partir del momento en que Picasso escucha en la radio la noticia del suceso, que en forma de globo de diálogo se apodera del taller del pintor (Fig. 6).



Figura 6. Aportación por la asociación simbólica del color a determinados ámbitos espacio - temporales.

Por otro lado, el estilo gráfico de las ilustraciones es afín a la concepción espacial de las vanguardias artísticas de principios del siglo XX, que se caracteriza por búsqueda de una mayor pureza expresiva por medio de la renuncia de la perspectiva clásica y su sustitución por un tipo de espacialidad plana y no focal (Fig. 7). Este tipo de composición bidimensional es muy frecuente en el álbum ilustrado por su proximidad con el dibujo infantil, pero en este caso concreto está justificado por el tema del álbum. Dentro de la opción preferencial por la ilusión de realidad, el ilustrador evita caer en la profusión de detalles y simplifica el dibujo, aprovechando la intensidad del espacio en blanco, un vacío en el que “todo es posible”. Así, en las escenas del taller de Picasso, unos cuantos trazos significativos para representar parte de la puerta y las ventanas son suficientes para saber que nos encontramos en un interior. A veces ni siquiera se representa el suelo; sólo se adivina por las sombras que proyectan los personajes.

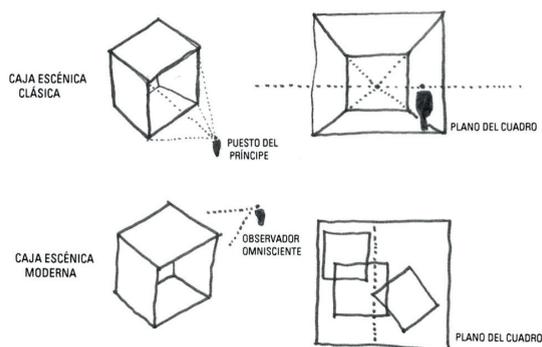


Figura 7. La destrucción cubista de la caja escénica clásica al *collage* de planos (Zaparaín Hernández y González González, 2010: 212).

También encontramos referencias al cubismo en la manera de representar los escasos elementos que aparecen, como la botella de vino y los vasos a modo de bodegón. Las mesas, con las patas de perfil y la parte superior vista desde arriba, no se deforman, sino que se muestran planas, tal cual son (Fig. 8).

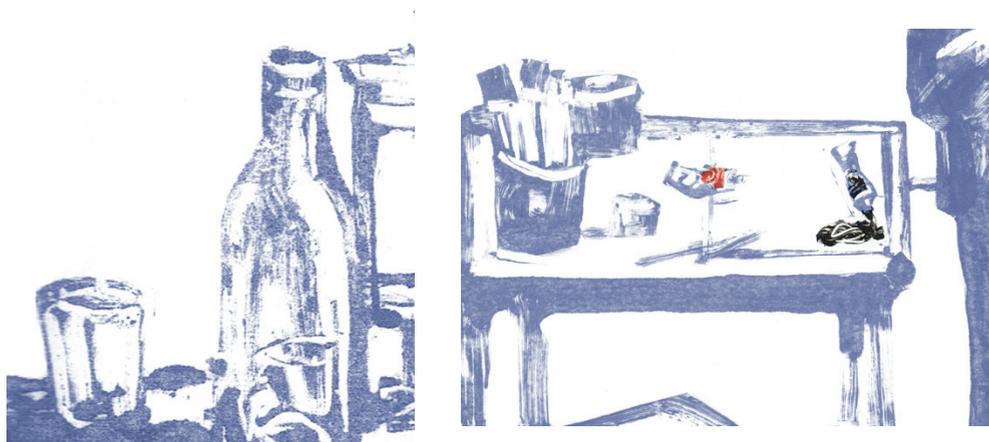


Figura 8. Detalles tomados de *Guernica*.

Al igual que la autora, el ilustrador presupone un lector con unas referencias culturales determinadas, e introduce algunos guiños que aluden a la obra de Picasso. La participación del lector en el juego solo será posible si este ya cuenta con los *plugins* o conocimientos necesarios para reconocerlos. La primera doble página (Fig. 9), en la que se narra la llegada de las Brigadas Internacionales, presenta una escena dinámica en la que la eliminación del marco espacial, la composición en diagonal, el cromatismo rojo y negro, la temática bélica y la manera en que las figuras humanas quedan reducidas a sus líneas esenciales, hacen una clara alusión simbólica al arte rupestre, cuya influencia es palpable en la obra del pintor.



Figura 9. Ejemplo de ilustración en la que la realidad es sustituida por un símbolo.

Asimismo, el aspecto robusto y macizo de los personajes recuerda a las figuras de la etapa íbera picassiana (1906 - 1907) que el pintor inicia a raíz de su visita a una exposición en el Louvre de las esculturas encontradas en los yacimientos de Osuna (Sevilla) y en el Cerro de los Santos (Albacete). Picasso aparece caracterizado dentro de este estilo, con sus facciones redondeadas, nariz gruesa y orejas prominentes. El pelo peinado hacia un lado para cubrir su calvicie se corresponde con el que llevaba en esa época. El perfil anguloso de Dora Maar, sin embargo, es más afín a la transición hacia el incipiente cubismo o “protocubismo”, y recuerda al de una de las figuras femeninas representadas en *Las señoritas de Avignon* (1907), obra con la que Picasso inicia este nuevo periodo. Esta figura en concreto, dispuesta de perfil y con el ojo de frente, ha sido asociada al arte egipcio, que el pintor tuvo oportunidad de estudiar en el Museo del Louvre a partir de 1903 (Fig. 10).



Figura 10. *Joven desnudo* (Picasso, 1906). Fuente: <https://es.pinterest.com/pin/572379433866033041/> (izquierda). Picasso y Dora Maar (detalle en centro). *Las señoritas de Avignon* (Picasso, 1907), detalle tomado de Tubau, 2012.

Con todo, es destacable que a la hora de representar la secuencia que narra el bombardeo de Guernica el ilustrador no se siente condicionado por la visión que Picasso impuso con su obra. En lugar de inspirarse servilmente en el cuadro, propone su interpretación personal del acontecimiento a partir de sus particulares investigaciones pictóricas. El propio Charpentier declaró en una entrevista que “Es una obligación que me he impuesto para no ser comparado con Picasso [...] Picasso ya ha expresado el horror de los acontecimientos y yo no lo hubiera expresado mejor” (Berthier y Franco, 2010: 157).

5.4. Grado de concreción

Finalmente, en cuanto al grado de “concreción”, podemos afirmar que el libro narra una historia *concreta* con final resuelto “sin retorno”. Es decir, una vez conseguido el objetivo inicial (concluir y exponer el *Guernica*) no se vuelve al estado inicial de normalidad o apaciguamiento, con Picasso de nuevo en su taller azul. El texto concreta el desenlace del cuadro-protagonista, indicando que “A comienzos de junio el lienzo sale del estudio. Se instala en una pared del pabellón de la República Española en la Exposición internacional. Enfrente, una inmensa fotografía de Federico García Lorca, el gran poeta fusilado el año anterior por los rebeldes franquistas”. Tampoco en este caso el ilustrador muestra la pintura acabada, y actúa de manera selectiva, escogiendo el momento inicial en que es trasladada al pabellón de la República (Fig. 11).



Figura 11. Ejemplo de final concreto sin retorno, pero la historia queda abierta en un nivel superior. La ilustración adopta el punto de vista del narrador, lejano y visionario.

Sin embargo, más allá de la Historia y de la Historia del Arte, encontramos en este álbum la variante de un final incierto que invita a la reflexión. La última frase del texto, enunciada en pretérito imperfecto, anuncia así un cambio de fortuna: “Picasso no sabía que su fresco, símbolo poderoso de una tragedia, presagiaba tragedias aún más terribles”. Es ahora la ilustración la que se encarga de concretar el texto por medio de la representación de los pabellones de la Alemania nazi y de la Unión Soviética, que en la Exposición Internacional de 1937 se encontraban literalmente enfrentados (Fig. 11), simbolizando la división ideológica existente en el mundo en 1937, que desembocará en la Segunda Guerra Mundial. Este tipo de final es muy común en las películas de terror, generalmente con el fin de dar cabida a la continuación de una secuela. Según la clasificación de Bellorín y Silva-Díaz (2010) en relación a los tipos de finales sorprendentes en el álbum ilustrado, estaríamos ante un caso de “epílogo inquietante”, en el que el final “se convierte en una especie de nuevo comienzo que lleva la conclusión del cuento a otro nivel, a un punto diferente del tiempo y el espacio”. La historia se repite, y en este sentido sí que podríamos decir que hay una vuelta al momento inicial de la historia, que precisamente comienza con una representación de los enfrentamientos bélicos de las sociedades primigenias.

6. Conclusiones

El manual escolar es la principal herramienta didáctica para el estudio de la asignatura de Historia. Para facilitar la enseñanza, el manual de Historia incluye una serie de imágenes que se clasifican en ilustraciones, meramente decorativas, y documentos que son fuentes gráficas testigos del hecho histórico. El historiador y el pedagogo analizan las ilustraciones de los manuales en relación a su cantidad, aportaciones y fidelidad al texto al que se están refiriendo. Por esta razón, el ilustrador tiene un papel bastante relegado a adornar el texto sin ninguna posibilidad creativa. Por su parte, el estudiante puede prescindir de estas imágenes que, en el mejor de los casos, no son ninguna aportación para el conocimiento de la asignatura, pero que en ocasiones le conducen a la confusión por el carácter anacrónico de las mismas. No obstante, es necesario realizar estudios en profundidad sobre la interpretación que hace el alum-

no de estas ilustraciones y la labor del profesor de Historia como mediador entre la imagen y el propio alumno.

Con la publicación de temas históricos en formatos gráficos como el cómic, la novela gráfica y el álbum ilustrado, se introducen nuevos materiales en las aulas. Los alumnos trabajan competencias transversales, siempre moderados y guiados por el profesor de Historia, a partir de la lectura del lenguaje escrito y visual de estos géneros narrativos que son un buen complemento del manual.

Desde el punto de vista del análisis, el álbum ilustrado se somete a una metodología diferente a la de las ilustraciones de los manuales escolares por diferentes razones que tienen que ver con sus características. Por una parte, se analiza dentro del ámbito de la literatura infantil, puesto que tiene su origen en el libro ilustrado. Por otra, no es posible el estudio de la narración escrita y la narración mediante imágenes por separado, sino que hay que realizarlo tomando la obra como un todo complejo.

Resulta interesante el trabajo conjunto, y al mismo nivel, del historiador y el artista, que tiene como fruto publicaciones para la difusión de la Historia entre el público infantil y juvenil. Es el caso del álbum ilustrado *Guernica*, que nos ha ocupado este estudio. Los temas históricos no son precisamente los más abundantes en este género gráfico, que se presta más a la fantasía propia del cuento con el que tiende a confundirse. Sería deseable, por tanto, impulsar este tipo de álbumes ilustrados, en los que la colaboración entre el historiador-escritor y el artista-historiador es fundamental, y que escasean en el ámbito infantil, ya que la exigencia de llegar a un lector que todavía no ha adquirido la formación lectora, cultural y el conocimiento de la vida suficientes, condiciona cualquier sofisticación, sobre todo temática. Es posible que el lector infantil no llegue a comprender algunos comportamientos o peculiaridades culturales si no conoce su contexto, por lo que los álbumes de contenido histórico podrían parecer inapropiados para comenzar la formación lectora. Sin embargo, una de las características de los álbumes ilustrados es su versatilidad para conectar con un gran rango de personas, y si hablamos de edades tempranas, el papel del adulto es fundamental para guiar a los más pequeños por la Historia y despertar su creatividad.

7. Referencias bibliográficas

- Aróstegui, J. (2001). *La investigación histórica: teoría y método*. (2ª ed.). Barcelona: Crítica.
- Bellorín, B.; Silva-Díaz, M. C. (2010). “Al cap i a la fi, estàvem escrivint la història. El paper dels lectors en la lectura de narracions visuals”. En: *Articles de Didàctica de la Llengua i la literatura*, nº 52, Barcelona: GRAO. p. 23- 31.
- Berenguel Aguilera, I. (2011). “Las Tic’s y las viñetas: una propuesta didáctica sobre los totalitarismos a través del cómic Maus”. En: *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, nº 4(8), Almería: Centro de Profesorado. p. 42-57.
- Berthier, N.; Franco, M. (2010). “Guernica para los niños franceses”. En: *Revue Archivos de la Filmoteca (Valencia)*, nº 62, Valencia: CulturArts-IVAC. p. 143-163.
- Castany Prado, B. (2009). “Elementos literarios en los escritos historiográficos: Hayden White y la Metahistoria”. *Cartaphilus*. En: *Revista de Investigación y Crítica Estética*, nº 6, Murcia: UMU. p. 43-46.
- Colomer, T. (dir.) (2002): *Siete llaves para valorar las historias infantiles*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

- Durán Armengol, T. (2005). “Ilustración, comunicación, aprendizaje”. En: *Revista de Educación*, nº Extra, Barcelona: UAB. p. 239-253.
- Faxedas Brujats, M. L. (2010). “De ratones y hombres. Maus, de Art Spiegelman”. En: *Escritura e Imagen*, nº 6, Madrid: UCM. p. 129-145.
- Gonçalves Gomes Cintra, R. C., Alves Muller Proença, M. y Dos Santos Jesuino, M. (2010). “A historicidade do lúdico na abordagem histórico-cultural de Vigotski”. En: *Revista Ras-cunhos Culturais*, nº 1(2), Coxim, Brasil: Universidade Federal de Mato Grosso Do Sul. p. 225-238.
- Gubern, R. (1972). *El lenguaje de los cómics*. Barcelona: Península.
- Hidalgo Rodríguez, M. C. (2015). “The interaction between text and image in picturebooks. Analysis of story books published in Spain today”. En: *The International Journal of Visual Design*, nº 9, Illinois: Common Ground Publishing. p. 1-14.
- Lapeña Gallego, G. (2014a). “El acercamiento de Murcia Medieval a las aulas de primaria a través de la actividad artística”. En C. J. Gómez Carrasco y A. Escarbajal Frutos (Eds.) *Calidad e Innovación en Educación Primaria*. Murcia: Editum. p. 329-338.
- , (2014b). La frontera entre la palabra y la imagen en *Las ciudades invisibles* de Italo Calvino y Pedro Cano: el proceso de construcción del álbum ilustrado. *Escritura e Imagen*, nº 10, Madrid: UCM. p. 37-52. doi: http://dx.doi.org/10.5209/rev_ESIM.2014.v10.46400
- Montemayor Ruiz, S. (coord.). (2008). *La novela histórica como recurso didáctico para las Ciencias Sociales*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Nikolajeva, M.; Scott, C. (2001). *How Picturebooks Work*. Nueva York: Garland.
- Rovira, J. M.; Rovira, J. (2012). “15 anys de còmic-vinyetes a la Universitat d’Alacant: Unicòmic com a model acadèmic de didàctica i promoció de la lectura”. *Ítaca Revista de filología*, nº 3, Alicante: Universitat d’Alacant. p. 223-248.
- Salisbury, M.; Styles, M. (2012). *El arte de ilustrar libros infantiles. Concepto y práctica de la narración visual*. Barcelona: Blume.
- Shulevitz, U. (1999). “¿Qué es un libro-álbum?” En Paz Castillo, M. F. (coord.) *El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños*. Caracas: Banco del Libro. p. 128-139.
- Silva-Díaz, C. (2005). *Libros que enseñan a leer: álbumes metaficcionales y conocimiento literario* (Tesis de Licenciatura). Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura y de las Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona.
- Sola Morales, S.; Barroso Peña, G. (2014). “El cómic de no-ficción como fuente para el estudio de los conflictos bélicos: Crónicas de Jerusalén”. En: *Historia y Comunicación Social*, nº 19, Madrid: UCM. p. 231-248.
- Suárez Vega, C. (2014). *El cómic y la novela gráfica en el aula de ELE* (Tesis Fin de Máster). Universidad de Oviedo.
- Tubau, D. (2012). *Picasso y los indiscernibles. Las señoritas de Avignon* [web Daniel Tubau]. <http://wordpress.danieltubau.com/picasso-y-los-indiscernibles/>
- Valls Montés, R. (2012). *Historiografía escolar española: siglos XIX-XXI*. Madrid: UNED.
- Youngs, S. (2012). “Understanding history through the visual images in historical fiction. En: *Language Arts*, nº 89(6), Illinois: National Council of Teachers of English. p. 379-395.
- Zaparaín Hernández, F.; González González, L.D. (2010). *Cruces de caminos. Álbumes ilustrados: construcción y lectura*. Valladolid: Servicio de publicaciones de la Universidad de Valladolid.