

## **Interculturalidad, multiculturalidad o localismo: un modelo para la LIJ catalana**

*Xavier Mínguez López*  
*Universitat de València*  
*Grupo de investigación ELCIS<sup>♠</sup>*

Se ha hablado ya en numerosas ocasiones del incremento de la inmigración en nuestro país y las consecuencias educativas que supone la incorporación de alumnado procedente de otras culturas. Desde nuestro punto de vista, la Literatura Infantil y Juvenil, como producto relacionado con la educación (Bassa i Martín 1994, 391) debería reflejar estos fenómenos y probablemente ofrezca paradigmas para su tratamiento en el aula. En todo caso, la literatura catalana, en tanto que literatura minorizada, debería razonablemente mostrar algunas peculiaridades que no aparecen en otras literaturas más normalizadas.

Desde esta perspectiva, aunque la literatura catalana ha sufrido una concentración de capital que la aleja de la idea de la pequeña edición, buena parte de la producción se debe aún a pequeñas editoriales más ligadas a la defensa de la lengua que a una perspectiva meramente económica.

Para iniciar nuestro trabajo, definiremos los términos que utilizaremos a continuación. En primer lugar, hablaremos de la multiculturalidad y el multiculturalismo que se confunden a menudo con la interculturalidad. En realidad esta confusión tiene su origen en el escaso arraigo que el término interculturalidad tiene en las áreas anglófonas donde se suele utilizar *multiculturalismo* como término que incluye los dos. La traducción de interculturalidad como *cross-cultural studies* no hace más que empeorar las cosas ya que se ha utilizado para referirse a estudios comparativos, investigaciones que están en las antípodas de lo que la interculturalidad, como paradigma investigador, supone.

Así Abdallah-Preteille 2001 (Abdallah-Preteille 2001) habla acerca de las diferencias entre interculturalidad y multiculturalidad, tomando como referencia el origen anglosajón de la palabra.

Existen dos modelos de gestión de la diversidad cultural: el modelo multicultural anglosajón, que ofrece la posibilidad a todo individuo de pertenecer a una comunidad distinta a la del Estado-

---

<sup>♠</sup> Este artículo se enmarca en el proyecto de I+D “Educación literaria e interculturalidad” (EDU2008-01782/EDUC) financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación

Nación; y la orientación intercultural, de inspiración francófona, que no ha dado lugar todavía a posturas oficiales y organizadas ni en la política ni en la educación, pero que representa una sólida alternativa a la corriente multicultural (pág.22-23).

Esta misma autora define multiculturalismo en base a postulados más o menos más o menos definidos (pág.22-23):

- Prioridad del grupo de pertenencia. La identidad del grupo tiene primacía sobre la identidad individual: sociedad mosaico.
- Una localización espacial de las diferencias, que se traduce en la creación de barrios étnicos de sus variantes, los ghettos. El multiculturalismo crea tantos espacios públicos específicos como diferencias existentes.
- Una jurisdicción específica y compleja que garantice los derechos de cada cual: política de cuotas, discriminación positiva.
- Un reconocimiento del relativismo cultural. El relativismo cultural, al considerar que cada elemento sólo debe examinarse en relación con la cultura de la que forma parte, contribuye de manera esencial a la descentralización y a poner en sordina una visión etnocéntrica de las culturas.
- La expresión de las diferencias en el escenario público. La manifestación de las diferencias en el marco de la vida colectiva y pública se considera que es el mejor medio para reconocerlas.

Este punto de vista coincide además con James A. Banks (Banks 1997), uno de los grandes teóricos del multiculturalismo americano. En el escrito citado, por ejemplo, desarrolla un programa de educación multicultural que incluiría los siguientes puntos:

- Reconocimiento y respeto para la diversidad cultural y étnica.
- Promover la cohesión social mediante el principio de participación de los grupos étnicos y culturales.
- Favorecer la igualdad de oportunidades de todos los individuos y grupos.
- Desarrollar y construir la sociedad sobre la base de la dignidad de todos y cada uno de los individuos, y sobre la base del ideal democrático.

El programa multiculturalista ha sido criticado porque, de alguna manera, implica un aislamiento para el grupo así como el rechazo y la exclusión. Se ha escrito mucho acerca de la simplificación del hecho cultural, simplificación que oculta los cambios internos que ocurren en estas culturas. Pero, sobretodo, ha sido criticado a causa de la sobredeterminación de las variables culturales. Para el multiculturalismo, la cultura es un concepto estático, mientras que sabemos que las culturas son dinámicas,

evolucionan e interaccionan con el entorno y toman parte en la sociedad como un todo (Abdallah-Preteuille 2001) (Jiménez Gámez 2004).

Pero también es cierto que el multiculturalismo y su política de cuotas y de muestra de las diferentes realidades culturales que existen en el seno de una sociedad, permite descubrir “la falacia de la neutralidad cultural, el derecho del individuo a construir su identidad desde la autonomía que le ofrecen unos referentes culturales y la necesidad de la solidaridad entre los miembros de una comunidad para evitar la ley del más fuerte” (Ruiz Román, 2003, 71). Es decir, en una sociedad en donde las minorías étnicas reclaman su derecho a hacerse oír y a reivindicar su propia cultura, el multiculturalismo les abre una puerta para la expresión.

En todo caso, nuestra concepción de la educación está más cerca de la llamada interculturalidad. Interculturalidad y no interculturalismo, porque en realidad no llega a ser una teoría sino más bien un paradigma que engloba diversos focos con tres ejes en común:

- Eje epistemológico. Está basado en una filosofía del individuo. La persona no está absolutamente definida por su identidad étnica.
- Eje metodológico. La metodología intercultural intenta entender más que explicar.
- Dimensión ética. Impone una ética de la alteridad: todos somos diferentes (Jiménez Gámez 2004, 131-132)

La interculturalidad supone un acercamiento al otro como ser diferente a uno mismo, pero no condicionado exclusivamente por su origen cultural. Entre otras cosas porque para definir a un individuo a través de su origen cultural, deberíamos definir antes el concepto de cultura o el de identidad. Ambos, conceptos muy complejos que incluyen multitud de matices. Empezando por el hecho de que, como comentábamos anteriormente, el concepto de *cultura* es dinámico y se resiste a su encasillamiento.

La interculturalidad supone, pues, un intercambio donde no sólo hay una aculturación del más débil sino que se produce un enriquecimiento mutuo fruto de la comunicación y del conocimiento del otro. Evidentemente, esto supone un problema de base y es la tendencia de las culturas dominantes a sobreponerse a las minoritarias. El proceso de aculturación no siempre se puede delimitar y dibujar con claridad, lo cual deja a las culturas minoritarias en inferioridad de condiciones.

Por otro lado, la situación multicultural en España (aquí usamos el término como copresencia de diversas culturas) es diferente a la situación en los Estados Unidos.

Tanto cuantitativamente, como en términos de presencia social. La multiculturalidad como presencia de diversos grupos culturales, establecidos con sus propias marcas de identidad, es aun bastante escasa. Los grupos son demasiado heterogéneos entre ellos y con diversas motivaciones para su estancia en el país lo cual implica que su determinación de formar parte estable de nuestra sociedad no es siempre igual de firme. La interculturalidad es una metodología que permite un acercamiento holístico al otro, más que no la mera acumulación de hechos sobre las culturas con las que convivimos. La ética de la alteridad es de hecho, el acercamiento al cual hemos dado especial importancia pues el encuentro con *el otro* es uno de los campos que intentamos tratar en esta investigación.

Por otra parte, encontramos un nuevo dilema para el tratamiento de la multiculturalidad o la interculturalidad en la LIJ. Ming Shui Cai (Cai 2002) citando a Norton (Norton 1999) lo postula así:

La literatura sobre grupos minoritarios raciales o étnicos que son culturalmente y socialmente diferentes de la mayoría blanca anglosajona en los Estados Unidos, los valores y costumbres de clase media de los cuales son generalmente más representados en la literatura americana (12).

Es evidente que el enfoque de Cai no es útil cuando se aplica a la literatura catalana por razones obvias. Podría serlo una adaptación según la cual la literatura multicultural sería aquella que muestra una realidad polimórfica en nuestra sociedad que supone una focalización en el tratamiento de las minorías étnicas, otros pueblos y culturas y también, adoptando un enfoque más amplio, respecto de todo tipo de minorías que no coinciden con los estándares (“la persona blanca, a menudo hombre, físicamente y mentalmente no discapacitada” y añadiríamos “heterosexual”): la mujer como colectivo, homosexuales, los mayores, etc. En palabras de Cai:

El multiculturalismo supone diversidad e inclusión, pero, de manera más importante, también supone lucha y estructura de poder. Su objetivo no es tan solo entender, aceptar y apreciar las diferencias culturales, sino también finalmente transformar el orden social para asegurar una mayor voz y autoridad a las culturas marginadas y para conseguir una justicia e igualdad social entre todas las culturas ya que los pueblos con diferente origen pueda vivir felizmente junta en un mundo verdaderamente democrático.(pag. 7)

O de un modo más radical, “multiculturalismo significa a través de las culturas, contra las fronteras, y multiculturalismo no significa sólo gente de color” (Rochman 1993, 9).

Debemos insistir en el hecho de que llamaremos literatura multicultural a la que focaliza específicamente en la diferencia. Por lo tanto, la aparición de un personaje

inmigrante o las palabras de un personaje sobre multiculturalidad no bastan para caracterizar un libro como multicultural. Debe tratar el tema de un modo específico y ser una parte esencial de la trama.

Esto nos debería ayudar a desarrollar una primera clasificación de los libros multiculturales en catalán, cosa que consideramos que sería una gran ayuda para libreros y docentes como apunta Cai (13-15).

Pero desde un punto de vista académico, pensamos que su enfoque acerca de “leer multiculturalmente” es mucho más interesante. Creemos que comparte la mayor parte de nuestra propia metodología. Cai se refiere a leer multiculturalmente (nosotros diríamos, interculturalmente) cuando se refiere a leer un libro pensando específicamente en diferencias o implicaciones culturales que surgen de ellas. Podríamos generalizar con Fishman (Fishman 1995) que “toda la literatura es literatura multicultural”, enfoque que abre nuevas perspectivas, de acuerdo con Cai:

La visión de que toda literatura es multicultural y puede ser leída multiculturalmente abre nuevos canales para la educación multicultural. Leer multiculturalmente realza nuestra conciencia multicultural y nos ayuda a ver cuestiones multiculturales donde aparentemente no las había (pág. 14)

La perspectiva multicultural provee al lector de un instrumento, una lupa si se desea, para exponer las asunciones respecto de raza, clase y género ocultas en una historia (15)

Para el análisis de las obras que pretendemos llevar a cabo, la posibilidad de leer interculturalmente (ahora sí), abre el camino a diversas aplicaciones didácticas, pero también choca con la interpretación de la realidad ofrecida al lector, como veremos.

Así pues, nuestras hipótesis sobre el tratamiento de la multiculturalidad en la LIJ catalana se reducirían a estas dos:

- La literatura multicultural no es actualmente muy relevante en el total de los libros publicados en catalán.
- Pero la lectura intercultural muestra muchas posibilidades interesantes para reinterpretar los textos.

### **Nuestro estudio**

Para realizar esta investigación, analizamos 20 libros para niños y jóvenes publicados durante el año 2005, de todas las franjas de edad, desde primeros lectores a mayores de 15 años. Nuestro criterio de selección intentaba combinar diversos criterios provenientes de la crítica y los medios de comunicación. Así pues para conseguir este objetivo seleccionamos libros premiados, especialmente con los premios más

prestigiosos. También seleccionamos libros que aparecían en las publicaciones más importantes con una reseña positiva (*CLIJ* y *Faristol*, básicamente). Pero, finalmente, incorporamos también criterios personales para completar la lista de libros ya que el cruce entre premios con las buenas críticas no era bastante para ofrecer una lista aceptable de libros. Intentamos que las obras seleccionadas lo fueran por al menos dos fuentes diferentes (premio y crítica, dos reseñas diferentes, etc.). Finalmente, sólo seleccionamos libros escritos originariamente en catalán, ni traducciones ni libros adaptados.

Podemos decir que los resultados de nuestro primer acercamiento son bastante satisfactorios. De hecho, todos los libros estudiados explotan algunos de los ítems de nuestro trabajo o pueden ser fácilmente leídos desde una perspectiva intercultural. Pero como esperábamos, encontramos pocos libros que pudieran ser considerados literatura multicultural de acuerdo con nuestra definición. Es el caso de *El darrer manuscrit* (*El último manuscrito*), un libro de ciencia ficción que muestra una sociedad multicultural con pueblos de diferentes planetas compartiendo ciudades y espacios, como una metáfora de las nuevas sociedades. Aunque la autora no habla directamente sobre nuestra sociedad multicultural, el conflicto entre razas (y las criaturas de clase alta) es un rasgo fundamental para la trama.

Los otros dos libros que pueden ser considerados literatura multicultural no hablan tampoco sobre conflictos culturales sino sobre minorías, y ambos sobre gente mayor. *Jo, el desconegut* (*Yo, el desconocido*) trata sobre un viudo que fue miembro de los Maquis y la memoria del cual empieza a fallar a causa del Alzheimer. Un joven escéptico le ayuda a encontrar a su hermano mayor, perdido tras una acción contra el franquismo. *La història d'En Robert* (*La historia de Robert*) habla también sobre la Guerra Civil española y los exiliados españoles en Francia. Robert vuelve a Cataluña y comparte la experiencia con su nieto, nacido en Francia, que está muy disgustado con la decisión de sus padres de mudarse a Barcelona.

Como podemos ver, estos dos libros pueden ser llamados multiculturales si consideramos las minorías como una cultura particular que debe ser reivindicada. Pero, el tratamiento de la trama apunta más a la pérdida de la memoria histórica (especialmente la memoria histórica relacionada con la opresión de los republicanos tras la guerra) que a la dignidad de los mayores.

Hemos podido localizar tan solo tres libros que transcurren en un entorno multicultural. Pero dos de ellos no presenta una sociedad actual o real. Por ejemplo *El*

*darrer manuscrit* (ciencia ficción) o *Un riu d'espigues* (*Un río de espigas*) Este último es un libro histórico y muestra la cultura del pueblo íbero en medio de una sociedad muy multicultural con romanos, cartagineses, fenicios, íberos, etc. Muestra la difícil posición de las tribus íberas, luchando por mantener su propia identidad contra los cartagineses y los romanos. Como comentaremos posteriormente, esto puede ser considerado, sin temor a que nuestra lectura sea excesivamente tendenciosa, una metáfora del pueblo catalán.

El tercer libro que muestra una sociedad multicultural tampoco transcurre en un área catalanohablante. Como podemos deducir por el título, *Història d'amor a Sarajevo* (*Historia de amor en Sarajevo*), está localizada en la ciudad bosnia durante la guerra. Judíos, musulmanes, cristianos y también alemanes, serbios, albaneses, etc. viven juntos en una Sarajevo asediada. Entender al *otro* es una idea fundamental para el autor de esta dura novela.

Hay numerosas obras en nuestra selección con personajes inmigrantes. En *El misteri de les quatre punyalades* (*El misterio de las cuatro puñaladas*), el principal amigo del protagonista proviene de África aunque él, un detective profesional, lo utiliza básicamente como fuente de información. Habitualmente, los inmigrantes aparecen como protagonistas secundarios o como fenómenos aislados con los que es necesario interactuar. Por ejemplo, el protagonista de *El somni d'un cavallet de fusta* (*El sueño de un caballito de madera*) es el caballo de madera, pero en medio de la historia, aparece un inmigrante que proviene de una isla del Pacífico (para el autor, su nacionalidad no importa) y ambos empiezan a buscar sus sueños. El chico está perdiendo su memoria y, en su sueño, lucha contra las sombras para recuperarla.

Los inmigrantes aparecen en muchos libros pero raramente son el personaje principal. Por lo menos, podemos decir que no aparecen como *los malos* en ningún caso. No hemos encontrado ningún libro con un inmigrante como antagonista y normalmente no tienen un rol negativo.

Sobre los temas relacionados con el proyecto, seleccionamos una lista de 13 (aculturación, identidad, racismo, xenofobia, etc.) que podían aparecer en las obras consultadas. Entre ellos, el tema más usado sin duda son la aculturación y la identidad. No debería sorprendernos en una cultura minorizada como la catalana. De hecho, muchos libros representan una visión o revisión del proceso de aculturación sufrido por los catalanohablantes, naturalmente, de un modo simbólico. La literatura actual difiere de las producciones de los 70 y primeros 80. Probablemente, no sea un rasgo buscado

por los autores, pero no podemos evitar de leer, por ejemplo, *Un riu d'espigues*, y la amenaza de romanos y cartagineses, como una metáfora del avance de la cultura española sobre Cataluña y los otros territorios catalanohablantes.

Muy a menudo, la reivindicación de la identidad se muestra de la manera opuesta, es decir, lo que hemos llamado un exceso de localismo en los contenidos. Los rasgos españoles son de alguna manera escondidos o ignorados: todos los personajes tienen un nombre catalán, hablan catalán y el castellano sólo aparece anecdóticamente. Podemos notar también la creación de un mundo ideal muy catalán (o valenciano). En *La història d'En Robert*, la historia ocurre en parte en un pequeño pueblo de los Pirineos y la autora intenta recrear cuidadosamente las costumbres y usos de la época, especialmente el lenguaje que se utilizaba por la gente del campo. Esto le aporta un valor al libro, pero parece retratar un paraíso perdido (un paraíso catalán).

Otro tipo de paraíso se muestra en *Les costures del món (Las costuras del mundo)*. Transcurre en un pequeño pueblo en el corazón del País Valenciano. Los Quasis, pequeñas criaturas que viven bajo tierra, están en peligro porque tienen que coser las costuras de mundo y su sastre ha huido con sus lujosas y especiales agujas. En todo caso, querríamos incidir en que todo esto ocurre en un mundo sin castellano, inmigrantes o conflictos lingüísticos en absoluto. Los niños comen cocina tradicional cocinada por su abuela y siguen las tradiciones como comer la mona en Pascua en el sitio habitual. Por supuesto, esto no es ni irreal ni imposible, pero resulta bastante curioso encontrar tan a menudo este tratamiento de la vida diaria en la literatura catalana para niños y jóvenes.

Como decíamos antes, más del 90% de los nombres son nombres catalanes (porcentaje que no se da en la vida real), todos los personajes hablan catalán (cosa que tampoco ocurre en la vida real), los personajes muy rara vez utilizan palabras o expresiones que se alejen del estándar: su catalán es perfecto.

Este último aspecto es sin duda muy importante, ya que estamos hablando también acerca del estándar. La lengua estándar, de hecho, supone una lucha continua en las sociedades catalana, valenciana y balear. La conquista del catalán *puro* ha sido el objetivo principal de los movimientos de recuperación de la lengua desde la Renaixença. Por eso resulta importante utilizar y mostrar (aun más a los más jóvenes) un lenguaje sin barbarismos y otro tipo de errores. De la misma manera, pero hablando desde un punto de vista literario, es importante encontrar un estándar literario para la literatura catalana. Nadie se sorprende cuando un personaje exótico habla inglés en una



novela inglesa porque los estándares están fijados y normalizados. Un personaje exótico hablando catalán parece extraño para los lectores catalanes, probablemente porque la sociedad real es diferente, probablemente porque la normalización del catalán no está aún completa. Normalmente, el narrador facilita alguna explicación sobre por qué el extranjero puede hablar perfectamente catalán.

De todas maneras, consideramos que esta peculiaridad de la literatura catalana para niños y jóvenes tiene que ver también con una reacción a la globalización en general. Hablaríamos de lo que algunos autores denominan *glocalización* (Abdallah-Pretceille 2001, Castells 1998) o con un significado ligeramente diferente también (Robertson, Roland 1994). Para los primeros autores la glocalización significa una reconsideración de lo local en un mundo global, mientras que para la mayor parte de los sociólogos, la palabra hace referencia a la necesaria interrelación entre lo local y lo global. Nosotros adscribiremos este término a una tendencia a mirar y recrear lo local en vez de lo global. Pero lo local ya no es real; tampoco lo global. Ambos coexisten e interactúan.

El exceso de localismo es una especie de hipertexto creado sobre el mundo real que sobrepasa las fronteras de la probabilidad y, seguramente, crea en el lector un sentimiento de falsedad. Deberíamos profundizar más en este tema para asegurar nuestras afirmaciones, pero es un lugar común entre los profesores de secundaria que el alumnado distingue entre *libros de catalán* (libros muy estandarizados, obligatorios en clase) y *otros libros*, que pueden ser en catalán o en castellano.

Cambiando de tema, nos gustaría extendernos ligeramente respecto del encuentro con la alteridad como un punto de vista crucial para leer la literatura interculturalmente. La alteridad es un recurso común en la literatura, especialmente como personificación del mal. En consecuencia, aparece prácticamente en todos los libros estudiados.

En general, podemos decir que este encuentro, en nuestro corpus, es positivo y colaborativo por ambas partes. Probablemente, a causa de la relación entre la LIJ y la educación de la que hablamos anteriormente. Hay una negociación positiva, pero habitualmente, la parte dominante impone sus valores sobre la parte dominada; la dominante desciende de su torre de poder y colabora con la parte dominada.

Es el caso de las dos novelas sobre gente mayor en la cual hay jóvenes que deciden ayudar a los mayores como resultado de un mayor conocimiento de sus vidas. También en una situación de guerra cruel, Selma, la chica bosnia, empieza su relación

con el serbio Petar con indiferencia y acaba con amor. *Història d'amor a Sarajevo* está lleno de historias de peligrosos encuentros por lo que, con un escenario como este, la historia de amor entre los adolescentes resulta mucho más valiosa.

En otros casos, la representación excesivamente infantil del otro puede convertirse en un signo de caridad, no un signo de comprensión de la diversidad. En *Mei-Mei vol ser rei (Mei-Mei quiere ser rey)*, encontramos una princesa (no un príncipe) que busca la corona de sus padres que fue robada por un dragón (Mei-Mei) hace algunos años. Para vencer a Mei-Mei, la princesa utiliza algunos trucos como hacerle cosquillas tras la oreja, bailar ballet o cantar una nana. La ferocidad del dragón es reducida a una broma que lo convierte más en un niño que en una bestia feroz. Tras la victoria de la princesa, el dragón admite que quiere ser el rey “de algo: el rey de las nubes, el rey de los peluqueros, el rey de la belleza, el rey de las mariposas”. En este caso, la búsqueda por una solución políticamente correcta muestra una visión del otro bastante humillante. Finalmente, el rey verdadero decide prestarle la corona a Mei-Mei por el tiempo en el que vive en palacio.

En *El mur i el dragó (El muro y el lagarto)* un lagarto decide ayudar a un muro a aliviar su soledad. Atrae a un montón de gente a su lado y cobra mejor aspecto con niños, bichos y pintadas. Pero su amistad parece ser superficial, ya que al final, el lagarto se traslada a otro muro para ayudarlo de la misma manera.

Por otra parte, encontramos libros que muestran una *interculturalidad integrativa*, como *L'herència (La herencia)* donde un gato que vive solo, tiene que cuidar de una pareja de ratones, los hijos de su enemigo. En una larga carta, el ratón explica que ha pensado siempre que no era un mal gato, y a causa de ello, decide enviar sus hijos a su casa. El gato tiene que aprender a vivir junto a una *cultura* diferente: los ratones comen diferente, actúan diferente, y sobre todo, ¡son la comida natural de los gatos!

Muy a menudo, los encuentros son una fuente de no aceptación y confrontación. En *Volem que tornin les vaques boges (Queremos que vuelvan las vacas locas)*, la felicidad de las vacas es incomprendida y su pastor decide dejar el pueblo. En *El somni d'un cavallet de fusta*, el caballo de madera es abandonado por su propietario, tras una corta aventura. El caballo de madera está buscando el sueño de correr rápidamente hacia el horizonte y nadie le entiende.

Vale la pena también mencionar el encuentro con mujeres, especialmente en los libros para jóvenes. En muchos casos, estas mujeres responden al estereotipo de *mujer*

*fatal*, como por ejemplo, la mujer de *El darrer manuscrit* que domina al protagonista gracias a su atractiva personalidad. En general, los protagonistas hombres (la gran mayoría, incluyendo animales y seres fantásticos, todos varones), reaccionan torpemente cuando hay mujeres relacionadas, como si la relación con el otro género nunca pudiera ser natural. A veces, la visión de género resulta extremadamente sexista como en el caso de *Capità i el gos orgullós (Capitán y el perro orgulloso)*, donde el personaje principal intenta convencer a su amigo discapacitado que no intente ser el amigo de una perrita de clase alta porque la relación jamás funcionaría. Está fuera de su alcance. Así, le recomienda probar con una perra más fea, que debe ser más deseable y más realista, dadas sus posibilidades. Al final del libro, su amigo encuentra una novia “bastante fea, con una oreja caída y la otra recta, pero más simpática que una tortilla de setas”. Un perro discapacitado, sólo puede ser feliz con otro perro discapacitado. En este caso no sólo hablamos del tratamiento de la mujer como un objeto, sino también de desdén por las características humanas de los discapacitados, es decir, los discapacitados como personas humanas y no como portadores de una discapacidad.

Nos gustaría acabar esta parte del análisis con una reflexión entorno a la ilustración. Encontramos diversos rasgos que nos permitan hablar de multiculturalismo o interculturalidad en la ilustración, dadas sus características. Pero hablaremos sobre dos libros que representan dos problemas opuestos respecto a la ilustración. En el caso de *Ens barregem (Nos mezclamos)*, el contenido del libro muestra una sociedad multicultural donde las personas se mezclan unos con otros: catalanes o andaluces con vestidos folklóricos, árabes con turbantes, negros con pelo largo y vestidos africanos, etc. Por supuesto, la ilustración debe buscar marcas especiales para denotar los rasgos culturales de los personajes, pero el resultado final es el estereotipo. Por otro lado encontramos *El nen que feia pondre el sol (El niño que hacía ponerse el sol)*. Esta historia simple con ningún contenido cultural, muestra a extranjeros en las ilustraciones de todas las páginas, lo que da un toque multicultural a un libro, de entrada, bastante eurocéntrico. Así pues, comparando el tratamiento de la ilustración en los dos libros podemos sospechar que las ilustraciones pueden tratarse en dos direcciones opuestas: libros con un contenido multicultural que pierden parte de su valor intercultural a causa de las malas ilustraciones, y libros sin contenido multicultural que pueden ganarlo con buenas ilustraciones.

### **Conclusiones**

Este artículo es solo un primer acercamiento a los temas expuestos previamente, pero creemos que es posible sugerir algunas conclusiones provisionales sobre el multiculturalismo y la interculturalidad en la LIJ catalana.

En primer lugar, parece que ante la globalización, la literatura catalana prefiere la localización. En vez de hablar sobre el mundo global, los autores y autoras prefieren escribir sobre su propio mundo y del estilo de vida que estamos perdiendo (probablemente a causa de la globalización). Esto también significa que los autores muestran un mundo excesivamente localista cuando buscan el propio estándar literario. Pero es casi inevitable que este recurso choque con la realidad.

En segundo lugar, la literatura multicultural no es actualmente muy relevante en el total de los libros catalanes. Sólo algún personaje, habitualmente en roles secundarios, procede de otros países o pueden ser tomados como representación de una minoría. En contraste, una lectura intercultural muestra muchas posibilidades interesantes para reinterpretar la trama, especialmente el encuentro con la alteridad. Esperamos que la investigación desde este punto de vista produzca resultados muy interesantes en el futuro.

## Bibliografia

Abdallah-Pretceille, Martine. *La educación intercultural*. Idea Universitaria. Barcelona: Idea Books, 2001.

Banks, James A. *Educating citizens in a multicultural society*. Multicultural Education Series. New York: Teachers College Press, 1997.

Bassa i Martín, Ramón, and Balears. *Literatura infantil catalana i educació (1939-1985)*. Palma de Mallorca: Direcció General d'Educació: Moll, 1994.

Bassa i Martín, Ramón, and Universitat de les Illes Balears. *Literatura infantil, missatge educatiu i intervenció socio-educativa : (bases per a una anàlisi socio-educativa...)*. Didàctica i Psicopedagogia. Vol. 1. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears etc., 1995.

Cai, M. *Multicultural literature for children and young adults: Reflections on critical issues*. Greenwood Press, 2002.

Castells, Manuel. *End of millennium*. Oxford: Blackwell Publishers, 1998.

Jiménez Gámez, Rafael. *Inmigración, interculturalidad y curriculum, la educación en una sociedad multicultural*. Ideología, Pensamiento y Educación. Vol. 11. Sevilla: Mcep, 2004.

Norton, D. E. *Through the eyes of a child: An introduction to children's literature*. New Jersey: Merrill, 1999.

Rochman, Hazel. *Against borders: Promoting books for a multicultural world*. Chicago: American Library Association, 1993.

Ruiz Román (2003), *Educación Intercultural. Una visión crítica de la cultura*. Barcelon: Octaedro ediciones