
MARI JOSE OLAZIREGUI

LITERATURA INFANTIL E
IDEOLOGÍA:
PROPUESTA DE ANÁLISIS

PARA COMENZAR: ¿DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE IDEOLOGÍA?

Aunque nuestro objetivo último será el de presentar una propuesta de análisis del aspecto ideológico de la literatura infantil y juvenil, es obvio que el tema nos planteará cuestiones y dudas que trascenderán lo estrictamente literario. Si como comúnmente es aceptado, toda actividad interpretativa, analítica, teórica o de la índole que sea conlleva un sustrato ideológico, el objetivo será ofrecer las herramientas que nos permitan analizarlo en el caso de la literatura infantil y juvenil. Cuestiones tan preliminares como la de preguntarnos por qué es ideología, o cuál es la relación que prevalece en los textos literarios infantiles y juveniles supondrán un punto de partida para delimitar el marco teórico-metodológico en el que nos moveremos.

Podríamos partir de una definición elemental del concepto y aceptar, siguiendo a Estébanez Calderón (1995: 544), que ideología es: «El conjunto de ideas, creencias, valores y representaciones (mitos, símbolos, imágenes, etc.) que conforma una determinada visión del mundo y sirve de pauta a los individuos de un definido grupo

o clase social, o comunidad nacional, religiosa, cultural, etc., para relacionarse con el mundo, con los demás miembros del grupo (...) y con otros grupos o colectividades humanas.»

En este sentido, es evidente que el ingrediente ideológico no es exclusivo de la literatura infantil y juvenil, y que más que en un aspecto concreto se manifiesta en un conjunto de elementos que le son constitutivos. Por lo tanto, entre otros aspectos, la ideología se manifestaría en el uso concreto de la lengua. Baste recordar, por citar un ejemplo conocido de la crítica literaria contemporánea, el estudio de los ideogramas, o marcas estilísticas, que tan acertadamente estudió M. Bajtin en sus investigaciones.

Para nuestro análisis, dejaremos de lado conceptos clave en teoría literaria como el del compromiso o *engagement* sartriano, o su correspondiente *l'art pour l'art*, y haremos nuestras algunas de las contribuciones que la crítica postcolonial ha realizado para el estudio del aspecto ideológico de los textos literarios.

CRÍTICA POSTCOLONIAL

Imaginemos, por un instante, que en vez de nacer en Donostia o en Valencia hubiéramos nacido en Bagdag o en Benin. Nuestra vida, nuestra percepción del mundo, nuestro entorno sociocultural, serían radicalmente distintos. De hecho, tendríamos que dar la vuelta a la fotografía que desde Occidente nos hacemos de Oriente, y tratar de imaginar el mundo al revés. Incluso aunque consiguiéramos hacerlo, siempre nos quedaría la duda de que dicha representación estuviera demasiado determinada por el hecho de que seamos ciudadanos del primer mundo.

Un ejemplo similar al anterior sirve a Young (2003) para explicar lo que es el postcolonialismo. Éste trataría, según Young (2003: 2), «to shift the dominant ways in which the relations between western and non-western people and their worlds are viewed». En realidad, el postcolonialismo y, en consecuencia, la crítica postcolonial, no sólo reflexiona en torno a las relaciones entre el imperio y las colonias, sino que cualquier cultura, sea occidental o no, que no pertenezca al centro del poder puede erigirse en objetivo de una reflexión crítica, de un lenguaje y discurso político que ofrece pautas para la reflexión.

Con este objetivo, la crítica postcolonial ha tratado de abordar el análisis del aspecto representacional de los textos literarios y la lectura de los valores (políticos, literarios, morales) que éstos denotan. La sospecha de que la creación artística conlleva unos modos de percepción y representación que pueden perpetuar el poder que el colonizador ejerce sobre el colonizado ha resultado un revulsivo interesante para el surgimiento de este tipo de aproximación crítica. Es por ello que ha sido la lectura de los códigos morales y culturales que subyacen a las obras literarias la que ha guiado su

desarrollo en las últimas décadas. Y es que ya lo dijo Homi K. Bhabha en su conocido *The Location of Culture* (1994): «What does need to be questioned, however, is the mode of representation of otherness».

En los inicios, la crítica postcolonial pretendía analizar las consecuencias que la explotación imperial europea trajo durante más de 400 años. Recordemos que entre 1945 y 1990 se dio un rápido proceso descolonizador, y que sólo en África nacieron más de 50 estados. El Imperio se torna en la crítica postcolonial una práctica textual que analiza, por ejemplo, los temas o la imaginería colonial en autores canónicos como J. Verne (véase: *Le Tour du Monde en quatre-vingt jours*, 1873) o R. Kipling (véase, por ejemplo, sus: *Plain Tales from the Hills*, 1885 o *Kim*, 1901). Esta práctica ha sido incorporada, entre otros, por metodologías críticas como la feminista, la comparatista o los Estudios Culturales.

Por mencionar algunos de los hitos de la crítica postcolonial, citaremos su acérrima crítica del eurocentrismo y del canon literario occidental, sus atractivos análisis de los diversos tipos de hibridación literaria como exponente de identidades permeables, o su sensibilización contra los estereotipos racistas, sexistas... que prevalecen en muchas de las producciones artísticas contemporáneas. Aunque no pretendemos hacer un relato exhaustivo del desarrollo teórico-metodológico de la crítica postcolonial (para una introducción en castellano véase, por ejemplo, Vega: 2003), son de obligada mención algunos de los antecedentes y protagonistas que han condicionado su desarrollo ulterior. Baste recordar entre éstos a Frantz Fanon (1925-1961), psiquiatra nacido en la isla de Martinica y autor de textos conocidos como: *Peau noire, masques blancs* (1952) o *Les damnés de la terre* (1961). Se trata de libros importantes por lo que tienen de aportación crítica y de vivencia personal del autor, libros que influyeron sin duda en las revueltas de los años 1960 en Europa y USA. Términos como el de psicopatología de la colonización sirven para describir sus escritos en los que analiza el daño psicológico ejercido por el imperio francés sobre sus colonizados en lugares como Argelia. Para Fanon, poseer un lenguaje es poseer un arma para controlar y calibrar tu entorno y por ello quien es colonizado por una lengua es «poseído» por toda una civilización y cultura. Rechazó el concepto de *Négritude* (cf. Césaire, Senghor), por considerar que el estatus de las personas depende más de su nivel económico y social, que de su raza. Destaca su defensa de la revolución violenta para terminar con la represión colonizadora en el Tercer Mundo.

Tal y como ha recogido Romero López (2006: 15-16), Fanon reflexiona en *Les damnés de la terre* (1961) sobre el maniqueísmo que subyace al sistema binario que hace de lo negro algo malo y de lo blanco algo bueno. «Ambas identidades conviven y luchan dentro de ámbitos culturales amparados por conceptos nacionales unitarios» (Romero López 2006: 15). Ha sido en la obra de autores como Homi Bhabha donde mejor se ha podido apreciar el influjo de Fanon.

Por su parte, Edward Said parte en *Orientalism* (1978) de los trabajos de Michel Foucault y analiza algunas de las representaciones occidentales del Medio Oriente. Resultan llamativos, por negativos, algunos de los estereotipos utilizados: Oriente es definido como lo opuesto a Occidente, es decir, como no racional, femenino, sexualmente promiscuo, imaginativo, degenerado con peculiaridades raciales llamativas (los árabes son descritos como violentos, los indios como vagos, y los chinos como extraños). Entre los ejemplos de Oriente en el Arte, mencionaríamos cuadros conocidos de pintores como J. A. D. Ingrès (cuya visión erotizada de Oriente se puede ver en el cuadro *El baño turco*, 1862), novelas como *Salammbô* de G. Flaubert, o mitos cinematográficos clásicos como Rodolfo Valentino.

A partir de los años 1980, el eclecticismo en enfoques y tendencias críticas preside la crítica postcolonial. Por un lado, han abundado lecturas renovadas de los textos canónicos postcoloniales. Por otro lado, ha sido más que relevante la aportación de autores como Gayatri Chakravorty Spivak, o Homi Bhabha, además de la de E. Said. Si Spivak ha tratado de analizar la voz del subalterno, utilizando, para ello, aportaciones de Foucault, de Said, del feminismo, del marxismo de Gramsci y de la deconstrucción; el segundo, Bhabha, bebe, sobre todo, del psicoanálisis europeo y de la herencia de Fanon (Vega 2003: 301 y sig.) Todos ellos hacen suyas las influencias postestructuralistas (Derrida, Foucault, Lacan). Por último, no nos deberíamos olvidar de aportaciones críticas como la del volumen editado por B. Ashcroft, G. Griffiths y H. Tiffin: *The Empire Writes Back: Theory and Practice in Post-colonial Literatures* (Routledge, 1989), en la que se muestran nuevas formas de escritura, nuevas formas de decir por parte de autores de países que fueron colonias. Lengua, en fin, como forma de resistencia.

DE MOROS Y CRISTIANOS

Hace tiempo que los críticos de literatura infantil y juvenil denunciaron el colonialismo/racismo que mostraban algunos títulos de la serie de Babar o cómics como los de Tintín (véase, por ejemplo, *Tintín en el Congo*, Ed. Juventud, 2005), libros de amplia aceptación entre los más jóvenes. Junto a ellos, tendríamos que recordar el largo listado de textos de literatura infantil que en su época sirvieron para cimentar la ideología imperial o para justificarla. La profesora Vázquez García, por ejemplo, publicó hace algunos años el revelador estudio titulado: «La gestación de la ideología imperialista en la literatura juvenil inglesa» (cf. *Primeras Noticias* 204, 2004, 51-67). Hunt (2005), por su parte, no dudó en señalar la utilización que se hizo de la literatura infantil británica durante el siglo XIX para promover una idea del niño británico, unos códigos de comportamiento, acordes con la ideología del Imperio Británico.

En cualquier caso, si hay un personaje, o estereotipo que ha sido demonizado durante las últimas décadas ése ha sido el del moro. Es fácil encontrar ejemplos no sólo en versiones cinematográficas, sino también, por citar ejemplos más próximos, en la prensa y en la literatura infantil y juvenil españolas. Antes de continuar, deberíamos precisar que cuando hablamos de estereotipo hacemos nuestra una definición básica del término que haría referencia a: «un conjunto articulado y ordenado de lugares comunes y, por tanto, una construcción tranquilizadora, repetitiva y que no suscita conflictos. En el ámbito del psicoanálisis (y, en general, en la discusión sobre la identidad y la raza), el estereotipo nombra también el modo por el que se proyectan sobre un grupo (generalmente, minoritario, como, por ejemplo, el judío) todas aquellas cualidades que una comunidad o un individuo más temen u odian de sí mismos, y por tanto constituye una proyección que crea una identidad cultural en términos negativos.» (Vega 2003: 307-308).

La película *Aladino*, producida por Disney en 1992, es el primer ejemplo que vamos a comentar. Tal y como ha subrayado Simon (1996), en la película es más que reseñable la caracterización estereotipada de los árabes, quienes son descritos como violentos, sucios, y mentirosos. La pobreza y la violencia inunda las calles de Arabia, y sus pobladores bien podrían ser descritos como bárbaros.

Además, se ha solido comentar el parecido físico que guarda el protagonista de la historia, Aladino, con el conocido actor norteamericano Tom Cruise. Él, junto a Jazmine o el Sultán, los otros protagonistas de la historia, no tiene rasgos árabes, sino más próximos a cualquier europeo de raza blanca. El comportamiento de los tres personajes se aleja del resto de los personajes árabes de la historia en cuanto muestra unas dosis de ternura y delicadeza inexistentes en el caso del resto de personajes árabes. Éstos últimos tienen un comportamiento violento y agresivo. También es significativo que la canción que iniciaba el film, «Arabian Nights», fuera denunciada en el verano de 1993 por el *American-Arab Antidiscrimination Committee* (ADC) por su violenta letra. La canción original hablaba de mutilaciones y castigos, hechos que fueron omitidos y corregidos en posteriores versiones.

Aunque *Aladino* sea un ejemplo llamativo, es obvio que no es el mejor que podemos recordar a propósito de la mala relación entre Hollywood y los árabes. Tal y como demostró la investigación de Scott J. Simon (1996), de la Universidad de Northeastern, el 90 % de las películas de Hollywood que incluyen personajes árabes o musulmanes ofrecen una imagen negativa de éstos. El cortometraje de Jaqueline Salloum, *Planet of the Arabs* (2006), denunció por ello la forma en que el cine de Hollywood envilece y deshumaniza la imagen de los árabes en particular, y la de los islámicos en general. Fragmentos de diversas películas y programas de televisión encadenados a modo de falso tráiler sirvieron para que Salloum denunciara el estereotipo actual con el que se muestra al árabe: el de terrorista.

Si bien es cierto que tras los atentados del 11 de septiembre en Nueva York el problema del terrorismo se ha convertido en el problema «número uno» del primer mundo (preocupación que también es patente en la multitud de estudios académicos y congresos que está generando el tema), también lo es la demonización del mundo musulmán que ello ha generado. Pero en realidad no hablamos de una actitud que nos sea desconocida en el ámbito ibérico. De hecho, si en el imaginario español hay un grupo demonizado ése es el de los árabes. Peñalva Velez (2004), por ejemplo, realizó un estudio muy interesante de las imágenes que la prensa española actual revela a propósito de los diversos grupos de inmigrantes. Las conclusiones de Peñalva son realmente llamativas ya que subrayan el racismo y la xenofobia que inunda el lenguaje con el que se refiere a los árabes. La autora concluye reclamando la necesidad de una profunda revisión del imaginario colectivo español.

También podríamos decir lo propio a propósito de la imagen de los moros y cristianos en las narraciones infantiles árabes y españolas. El análisis de García Castañón (1995), por ejemplo, es significativo en este sentido. Según se comenta en la introducción del citado estudio, el objetivo de la investigación ha sido el de mostrar que las mentalidades de los hombres y de las mujeres son el resultado de los condicionamientos históricos, político sociales y religiosos, y que éstos dejan huella en la ficción literaria. La autora trata, en definitiva, de analizar algunos de los estereotipos que prevalecen en dichas narraciones para los jóvenes, estereotipos que en la edad adulta pueden conllevar actitudes racistas y xenófobas. García Castañón asegura que se utiliza la literatura infantil y juvenil para demostrar la superioridad de unas personas sobre otras por cuestiones raciales, religiosas o culturales. En el caso analizado, el del conocido cómic *El Guerrero del Antifaz*, hay una utilización de la ficción histórica para manipular hechos y consecuencias históricas. Son claros el patriotismo, sexismo, y maniqueísmo que denotan las historietas.

HIBRIDEZ E IDENTIDADES PERMEABLES. LA CUESTIÓN DE LA LENGUA

Tal y como comentábamos a propósito de Fanon, poseer una lengua es poseer un arma importante para controlar tu entorno. Es por ello que toda colonización conlleva una colonización lingüística que busca sometimiento del colonizado por medio de la imposición de una lengua. Éste no tendrá más remedio que «integrarse» aprendiendo la lengua del centro metropolitano, o rebelarse ante la prohibición de expresarse en su lengua nativa. En este sentido, es importante señalar que las últimas décadas han conocido el florecimiento de la obra de autores como el keniano Ngugi wa Thiong’o, quien comenzó su carrera escribiendo en inglés pero más tarde pasó a hacerlo en su lengua nativa, o autores como el indio Salman Rushdie, quien no ha

dudado en impregnar su inglés de voces y ritmos indios. Lenguaje y alienación colonial, lenguaje y resistencia colonial..., he ahí algunas de las cuestiones y reflexiones que el tema de la lengua ha suscitado en las últimas décadas.

Es por ello que, tal y como comenta Vega (2003: 158), la cuestión de la hibridación de lenguas y de registros se ha convertido en un aspecto central de la crítica postcolonial. De hecho, afirma Vega (ibid.) que ha sido a partir de finales de la década de los años 70 y 80 del pasado siglo cuando la teoría del lenguaje literario y la literatura comparada han atendido de forma más evidente las implicaciones literarias de la convivencia lingüística colonial.

El volumen, *The Empire Writes Back* (1989: 38), recogió el estudio de algunas de las transformaciones que la lengua metropolitana, la del imperio, sufre en manos de los escritores de las colonias. Identificaron, así, dos fenómenos complementarios: la abrogación de la lengua metropolitana, y la apropiación, o posterior reconstitución del lenguaje: «Definen la abrogación como un rechazo de las categorías de la cultura imperial, de su estética y de su normativa de usos correctos del lenguaje, y la apropiación como el proceso necesario por el cual la lengua pasaría a «cargar» o a tomar para sí el peso de la experiencia cultural autóctona, esto es, el modo por el que un lenguaje ajeno se constituye en vehículo del espíritu propio y se convierte en una herramienta capaz de transmitir experiencias culturales nuevas y diversas. Entienden, además, que toda literatura postcolonial es una literatura transcultural, que se escribe en un cruce o en un hiato entre «mundos» y que las divergencias culturales e intelectuales se manifestarían (e incluso definirían) en términos lingüísticos (...)» (Vega 2003: 164-165).

La forma más simple de hibridación lingüística será la *glosa*, es decir, la inserción de traducciones de términos singulares (ej.: «Lo llevó a su *obi* (cabaña)»). Otras formas de hibridación/apropiación incluiría, entre otras, la utilización de palabras en lenguas nativas, las intrusiones editoriales (notas a pie de página, inserción de introducciones o epílogos aclaratorios), las formas de *interlenguaje*, la fusión sintáctica (la mezcla de la sintaxis del lenguaje local con las formas lexicales del lenguaje metropolitano) o la transcripción vernacular (Vega 2003: 168-169).

Aunque no hayan sido creadas en un contexto colonial, algunas de las formas de hibridación que hemos mencionado están presentes en autores de literatura infantil y juvenil contemporánea como el vasco Bernardo Atxaga (1951). Sus narraciones: *Dos letters* (Ediciones B, 1984), *Memorias de una vaca* (SM, 1992), *Bambulo: amigos que cuentan* (Alfaguara, 1999) y *Shola y Angeliño* (SM, 2006) mezclan lenguas para reflejar identidades híbridas o en conflicto. Si en un contexto postcolonial la hibridación de lenguas puede reflejar un deseo de resistencia o de asimilación a la lengua metropolitana, es evidente que en los textos mencionados de Atxaga la utilización de diversas lenguas

tiene por objetivo simbolizar unas realidades identitarias que, alejadas de planteamientos esencialistas (de raza, etnia...), se construyen en torno a una o varias lenguas. Al hilo de lo que afirmara Amin Maalouf en su conocido *Identidades asesinas* (Alianza, 1999), la hibridez podría reflejar, también, una identidad a caballo, entre dos países, dos lenguas, dos culturas, es decir, una identidad transnacional.

Dos letters (Olaziregi 2006, 2007) muestra la alienación que su protagonista principal, el pastor Old Martin, sufre en tierras norteamericanas. Alienación que es fruto de su emigración a Idaho 50 años atrás, es decir, fruto de lo que en inglés se conoce como «dislocation» (Ashcroft *et al.* 2007). La inclusión en el texto de expresiones en inglés (frases del tipo de: «Recibí dos letters», o «esa mirada suya que es very nice»), la manifiesta hibridación que exhibe el relato, sirve a la perfección para denotar una identidad permeable y transnacional. El protagonista de Atxaga, el pastor Old Martin, es consciente de que, al igual que los miles de vascos que emigraron a los Estados Unidos durante los siglos XIX y XX, vive en un país del que no conoce el idioma, y ello, tal como afirma al final del texto, no sólo le lleva a la incomunicación con su familia, sino a permanecer en una lengua, el vasco, en una patria que ya no habita. Vemos que en este caso que la hibridación no pretende reflejar la pérdida de la lengua madre por parte del protagonista debido a una colonización, sino su conflicto identitario como un emigrante que no se identifica con el país de acogida, USA, y se siente lejano de la Euskadi que dejó atrás.

El protagonista de *Bambulo. Amigos que cuentan* (1999) es un huérfano de apenas quince años que embarca rumbo a Terranova en un bacaladero vasco. El texto cita reiteradamente los versos de *Tenuako penak* (*Las penas de Terranova*), una conocida canción del siglo XVIII que narra las penalidades que los pescadores vascos pasaban en sus viajes a Terranova, y sus enfrentamientos con los esquimales, o *inuit*. La novedad del texto de Atxaga radica en que a medida que el protagonista Urquizu se va familiarizando con los inuit, hasta que decide pasar una temporada con ellos, el texto se va impregnando de palabras inuit: *komatik* (trineo), *iglu*, *tupik* (tienda), recogidas en forma de glosa. El aprendizaje de estas palabras, su inclusión en la narración, denotan el acercamiento a una cultura, el respeto hacia ella y una clara intención de dar voz al otro.

El ejemplo más reciente de hibridación en los textos de Atxaga lo tenemos en *Shola y Angeliño* (SM, 2006). La conocida perrita Shola viaja al campo y allí conoce a Angeliño, un perro un tanto tozudo empeñado en atrapar un ratón muy listo. Shola decide ayudarlo y, a medida que la historia avanza, ambos perros terminan acercándose. Este acercamiento se plasma en el habla de Shola, plagada de vocablos gallegos, como la de Angeliño. He aquí un ejemplo del texto (pp. 71-72, el subrayado es nuestro):

— Te veo muy cambiada, Shola. No sé por qué actúas así –suspiró el señor Grogó.

— Antes era de la misma familia que Angeliño –dijo Begoña sacando un par de quesos del armario-. Ahora, de la misma familia y de la misma cultura. A mí no me parece mal. Que se note que ha pasado las vacaciones en estas colinas. (...)

— Gracias –respondió Shola-. Lo intentaremos. Y, si fracasamos, ya volveré buscar más queixo.

— ¡Más quesos!...

— Claro bien que te gustaría comerlos todos tú! –se le encaró Shola-. ¡Pues te amolas!

— ¿Amolas? ¿Qué significa «amolas» en estas colinas, Begoña?

— Pues quiere decir «te fastidias».

El narrador ha querido marcar lingüísticamente la evolución de la protagonista, su aproximación al mundo de Angeliño, imitando el habla de éste por parte de Shola. El mensaje subliminal no puede estar más claro: hablar como Angeliño significa estar próximo a su cultura, hacerla nuestra, en definitiva.

PARA TERMINAR: OTROS TIPOS DE LECTURAS IDEOLÓGICAS

Los párrafos precedentes han tratado de sugerir, a partir del análisis de las representaciones, de los estereotipos y de la hibridación de lenguas, que los textos para los más jóvenes son susceptibles de una lectura ideológica. No obstante, es obvio que el análisis de la oferta textual de estos textos no se agota con los aspectos comentados. En este sentido, un estudio de la ideología de los textos infantiles también podría recalcar en aspectos y estrategias narrativas tan variadas como:

- Análisis del lenguaje utilizado: hablas, hibridación...
- Análisis de las ilustraciones: caricaturización, anacronías, hiperrrealismo...
- Personajes: tipología (llanos/ complejos), funciones (sujeto/objeto; ayudante/ oponente...). Valor semántico de los nombres...
- Narrador: modos, niveles (intradiegetico, extradiegetico...). Estilos narrativos (directo, indirecto, libre)...
- Tiempo: orden (anacronias: prolepsis/analepsis); duración (escena/resumen/ pausa); frecuencia: repeticiones...
- Espacio: abierto/cerrado; cronotopo...
- Análisis del autor/lector implícito (metacomentarios...)
- Intertextualidad: parodias, citas, pastiches... Reescritura de textos clásicos y universales.
- Simbología.

Muchos de los elementos y aspectos reseñados en el listado anterior han sido analizados por la *narratología*, es decir, el estudio estructuralista de los textos narrativos. Para una introducción a las últimas aportaciones al ámbito narratológico, recomendamos la lectura de: *Narrative Fiction: Contemporary Poetics* (Methuen, 1983), de S. Rimmon-Kenan o *El comentario del texto narrativo. La novela* (Júcar, 1989), del profesor Darío Villanueva.

Por último, comentar que ejemplos como el de la conocida película *Shrek*, producida en el 2001 por Dreamworks, ofrecen un material interesantísimo para analizar muchos de los apartados incluidos en el listado precedente. Como bien ha señalado Millán Barroso (2003: 231), *Shrek* recupera, para invertirlos, «ciertos motivos arquetípicos que han definido tanto la tradición del cuento popular, como sus más conocidas manifestaciones fílmicas». La parodia que se realiza de los cuentos tradicionales incluye la inversión de roles de los personajes tradicionales (tenemos a un héroe que en realidad es un ogro, una princesa lejos de los cánones de belleza y de características como la pasividad o sumisión, el ayudante del héroe es un asno en vez de un corcel elegante...), pero además, el macrotexto cultural del film ensambla toda una herencia mítica y literaria con el discurso de las industrias culturales de la sociedad posmoderna (Millán Barroso 2003: 231). Desde *The Matrix* (2001), hasta la coreografía musical del Robin Hood representado por Errol Flynn (1931), *Shrek* combina multitud de referencias intertextuales a conocidos films y canciones de nuestra época con un hiperrealismo espacial donde el escenario medieval está plagado de tiendas y cadenas internacionales claramente reconocibles (ej. Starbucks Coffee). Desmitificación de los roles sexistas de los cuentos tradicionales, crítica de los prejuicios clasistas...; *Shrek* ofrece, sin duda, mucho material para una lectura ideológica.

MARI JOSE OLAZIREGUI
Universidad del País Vasco

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ESTÉBANEZ CALDERÓN, D. (1996) *Diccionario de términos literarios*, Madrid, Alianza.
- GARCÍA CASTAÑÓN, L. (1995) *Moros y cristianos en las narraciones infantiles árabes y españolas*, Madrid, Editorial de la Torre.
- HUNT, P. (2005) «War in Children's Literature- Why?», en RUZICKA KENFEL, V. et al. (ed.), *Mundos en conflicto: Representación de ideología, enfrentamientos sociales y guerras en la literatura infantil y juvenil*, Vigo, Universidad de Vigo, pp. 13-17.
- MILLÁN BARROSO, P. J. (2003) «Shrek: Reflexiones contadas sobre la ficción y la parodia», *Cauce. Revista de Filología y su Didáctica* 26, pp. 231-260.
- OLAZIREGI, M. J. (2006) «Dúas Letters» de Bernardo Atxaga, en ROIG-RECHOU, B., et al. (coord.), *Multiculturalismo e identidades permeáveis*, Vigo, Xerais, pp. 84-93.
- (2007) «Análisis de las representaciones del Otro en la obra de Bernardo Atxaga», *V Congreso Internacional de Anilij* (en prensa).
- PEÑALVA VÉLEZ, M. L. (2004) «La imagen inmigrante: el "otro" en el discurso de la prensa», en Andrés-Suárez, I. (ed.), *Migración y literatura en el mundo hispánico*, Madrid, Verbum, pp. 131-153.
- ROMERO LÓPEZ, D. (ed) (2006) *Naciones literarias*, Barcelona, Anthropos.
- SIMON, S. J. (1996) «Arabs in Hollywood: An Undeserved Image» [Documento en línea http://pages.emerson.edu/organizations/fas/latent_image/issues/1996-04/arabs.htm].
- VEGA, M. J. (2003) *Imperios de papel. Introducción a la crítica postcolonial*, Barcelona, Crítica.
- YOUNG, Robert J. C. (2003) *Postcolonialism. A Very Short Introduction*, Oxford, Oxford University Press.

