

UAM - Xochimilco

SS
S
14

Trabajo final de la carrera de carrera de psicología

Asesores: Carmen de la Peza
Raúl Villamil

lect.ra: María Inés García Canal

Alumno: Mariano Gutiérrez Dandridge



“Es necesario que deje bien aclarado
que yo estoy aquí
en mi país y que,
a pesar de todos mis esfuerzos,
no entiendo una palabra del idioma
que usted habla...”

Franz Kafka

Un índice que no es indicio

páginas

.....	1
Esto es, y es por no ser lo que pudo ser	
.....	3
Un índice que no es indicio	
.....	4
Del verbo introducir a lo que es	
.....	5
La inminente transformación de lo posible	
.....	6
¿Por dónde empiezo?	
.....	69
¿Justificación, interés o implicación?	
.....	72
De un sujeto a (un) otro entre el ¿qué debo hacer? Y el ¿cómo le hago?	
.....	75
Muy bien, pero... ¿Y ahora?	
.....	100
Inconclusiones Un acercamiento al discurso y al análisis de lo que no pudo ser	
.....	129
¿A sí?...y ¿Quién lo dice?	

Del verbo introducir a lo que es

Soy Mariano, y esto que estas leyendo no es una introducción; es en todo caso, una invitación a que leas este texto hasta el final, pensando en que lo hice no siempre con el máximo y obsesivo empeño, pero siempre seguro de querer plasmar algo más que llana teoría social.

Pero ¿por qué invitación?... porque creo que vale la pena, aunque sea para reirse un rato, conciliar el sueño, o derrepente hasta para reflexionar; porque junto con la invitación, te brindo la confianza de que lo leeras cuando se te de la gana, con detenimiento, con la honestidad de decirme las fallas, pero sobre todo, pensando en que no son cuartillas vacías, sino un año de mi vida, de cansancio, de desvelos, entusiasmo, lectura e introspección.

Quizá pienses que esto parece más un prólogo de algun poemario cursi, o de un diario no tan cursi. Si asi te parece, la segunda opción no esta tan perdida, porque atrás del que escribe un trabajo que pretende (por lo menos) ser científico, hay efectivamente un año de experiencias humanas no científicas. Pero en fin... Ojalá tomes estas consideraciones antes de proseguir.

También te aclaro que no es una tesis. Pretendía ser un trabajo de investigación, y acabó siendo una adicción que viaja entre el placer y el goce.

Quisiera ahora agradecer, a las personas que contribuyeron a este trabajo. Antes que nada a mi familia por introducirme amorosamente en la estructura delirante de la clase media y sus ilusiones facinantes (¿qué sería del mundo, de mí mundo sin ilusiones???). Agradezco también a mis amigos y amigas (ellos y ellas sabrán de quien se trata) y a los que no lo son también, porque siempre se puede aprender de las personas, y ese mismo hecho, ya es motivo de agradecimiento. A las señoras Glafira y Ecliseria, protagonistas del trabajo; quienes me brindaron su confianza, cordalidad y corazón. A mis asesores: Carmen por su incansable paciencia y valiosísimo compromiso; a Maria Inés, por su ejemplo de inteligencia y humildad y a Raúl y Lore, por su irreverencia, por enseñarme que la academia puede ser una parodia constante, y que hay que darle su justo valor de vez en cuando.

¿Y a la UAM-X?

¿Qué es la UAM-X? No, a esa no, porque es una institución que ya desde ahora pago con mis impuestos. Es algo frío y sin vida. Porque podría ser UAX-M, y lo mismo daría. A cambio, quiero agradecerle a la gente (que da vida) que hizo, hace y hará posible el proyecto Xochimilco. A todos los que habitan la jerga universitaria de dicho proyecto, y a todos los que lo guardan presente en su práctica. A todos ellos, que hacen posible que la ciencia sea una creación diaria al mismo tiempo que arte y ética. Bueno... y una transformación de vez en cuando...

Junto con éste trabajo, se va una parte de mi vida. Este trabajo es mi carta de despedida a toda esa gente y a mi mismo. Me despido del hospital donde me curaron de cientifisismo deshumanizado, hoy me dan de alta; y este trabajo es mi pase de salida. Me voy a no sé donde y no sé cuando; a realizar en soledad el duelo. Por todo esto; lector, te pido que aprecies la confianza que he depositado en papel ante ti como testigo.

Me despido con un fragmento íntimo como la palabra, que me acompaña siempre que algo termina.

Dejo ante ti, Mi Texto...

La inminente transformación de lo posible

Tema: Los procesos psíquicos que intervienen en la transmisión de la lengua materna original.

Delimitación: Estudiar por lo menos un proceso psíquico que interviene directamente en la transmisión madre-hijo(a) de la lengua original en mujeres inmigrantes indígenas en la ciudad de México.

Objetivos generales:

- Conocer algunos aspectos del contexto histórico, sociológico y antropológico en los cuales están inscritos los inmigrantes hablantes de lenguas originales dentro de la ciudad de México.
- Conocer el papel que juega la lengua materna en la constitución psíquica desde el punto de vista psicoanalítico y semiótico.
- Conocer el papel que juega una segunda lengua en relación a la lengua materna en términos de constitución psíquica.
- Conocer algunos procesos cognitivos que intervienen en la adquisición de la lengua.
- Conocer algunos procesos afectivos y cognitivos que pone en juego el bilingüismo.

Objetivos específicos:

- Encontrar por lo menos un proceso psíquico en la relación madre-hijo(a), que sea determinante en la transmisión o la no transmisión de la lengua
- Contrastar ambos casos de éste proceso para lograr su análisis.

Hipótesis:

Existen procesos afectivos entre madre e hijo(a), que determinan la transmisión o la no transmisión de la lengua materna original.

¿Por dónde empiezo?

La presente exposición, pretende hacer un recorrido teórico en tres etapas: una primera, donde se analizarán los factores sociales, políticos y económicos en los cuales esta enmarcada la política del lenguaje en México. Así mismo, hacer una reflexión teórica acerca de los conflictos que implica la convivencia de varias lenguas en contacto, sus repercusiones y las estrategias de una lengua dominante frente a un multilinguismo en franca desventaja. La segunda etapa, se refiere a un recorrido histórico de la política del lenguaje en México concretamente. La tercera y última etapa de la exposición, abarca el soporte teórico fundamental, que es la constitución del sujeto a partir del lenguaje; lo cual implica las relaciones intersubjetivas (si es que no se trata de una tautología), el orden simbólico-cultural; y la inserción del sujeto en éste.

Durante la exposición, trataré de dar un hilo conductor para que sea mas comprensible la relación micro-macro que implica el estudio de la lengua en relación a la subjetividad.

1

Para dar inicio a la primer etapa, cabría aclarar que me manejaré en tres niveles fundamentalmente para realizar la discusión teórica:

- Historia y herencia
- Situaciones sociales y económicas
- Política y relaciones de poder

No quiere esto decir que las fronteras sean tan precisas, por el contrario, he agrupado en una discusión a estos tres ángulos ópticos, ya que se interrelacionan constantemente.

Primero me gustaría, iniciar con la definición de lenguaje, lengua, idioma y habla.

Para ello, tomaré de referencia a Roland Barthes, quien define al lenguaje como

“una realidad inclasificable cuya unidad no se puede aislar, ya que participa a la vez de lo físico, lo fisiológico y lo psíquico, de lo individual y lo social... objeto social, conjunto sistemático de las convenciones necesarias para la comunicación, indiferente a la materia de las señales que lo componen –que es la lengua-, frente al cual el habla recubre la parte puramente individual del lenguaje” (Barthes, Roland, 1994. Pag. 21).

Por lo tanto cuando me refiera a lenguaje, haré referencia a éste concepto. También Barthes, mas adelante, comenta que la lengua es la “parte social del lenguaje” que quiere decir esto que es un standard de comunicación, que se aprende y que tiene reglas definidas. También hay que hacer la aclaración, de que una de las características del lenguaje, es ser del todo humano.

Me gustaría añadir también a éstas definiciones de Barthes, algunas precisiones que provienen de la lingüística estructural:

El lenguaje se divide en dos categorías:

La lengua, que es ahistórica, no tiene sujeto y es sistemica

El habla, que es histórica, sí tiene sujeto y es asistémica

Con esto quiero decir que mientras el habla obedece a actos individuales de utilización de la lengua, y que responde a una situación histórica concreta y subjetiva; la lengua es un "contrato colectivo" que es arbitrario en su movilidad con respecto al sujeto individual. Al final, es una institución.

Dice Barthes:

"No hay lengua sin habla y no hay habla fuera de la lengua, en éste intercambio es dónde se sitúa la verdadera praxis lingüística... La lengua es el tesoro depositado por la práctica del habla en los sujetos pertenecientes a una misma comunidad... La lengua no existe de una manera perfecta sino en la masa hablante... La lengua no existe de una manera perfecta si no es en la masa hablante; no se puede manejar un habla si no se la descuenta de la lengua; pero... la lengua no es posible sino a partir del habla... porque toda habla, a partir del momento mismo en que se la aprehende como proceso de comunicación, es ya lengua: no hay ciencia más que de la lengua" (Ibid, pag.23)

Por otro lado, los idiomas, son variantes instrumentales de la lengua, que se diferencian entre sí solo por razones geográficas, históricas, etc... Pero el denominador que guardan entre sí es el hecho de ser lenguas, que tienen entre otros fines, el de comunicar. O bien para ponerlo en términos de Saussure (que de conserva perfectamente el sentido que le quiero dar):

" la lengua que refleja los rasgos propios de una comunidad " (Saussure, F. Curso de lingüística general. Pag. 255)

El término dialecto; por otro lado; será omitido en el sentido coloquial. En vez de ello (de la implicación despectiva con respecto a las lenguas minoritarias), entenderé por dialecto, el término propiamente lingüístico delimitado en términos de los criterios genético y tipológico. Dialecto por tanto, entenderé la definición que nos brinda de una manera brillante, Ignacio Guzmán Betancourt (Educación, etnias y descolonización en América Latina. UNESCO. Pag. 397).

"...variante regional (geográfica) de la lengua, como producto diacrónico actual..."

Aunque es un término muy engañoso (ver la discusión de G. Betancourt), me parece que para términos de un análisis en términos descriptivos diacrónicos, puede resultar lejos de excesiva (como en el caso de un análisis sincrónico), de ayuda.

Una vez que éstos términos están aclarados, procedo a exponer la función que adquiere la lengua en la conformación de la nación en primer término; también el lugar que se le ha dado a la lengua como una forma de organización social; de sometimiento y de dominación. Esto atravesado por los tres ejes que planteé al principio. O bien como los tres ejes, son atravesados por las diferentes problemáticas, muy particulares de cada grupo lingüístico.

Analizaré entonces, la propuesta de José Ramón Recalde, en su libro La construcción de las naciones (Recalde, José Ramón, 1982 Pag. 341-355) quien expone de que manera el idioma ha sido un parteaguas en la conformación de las naciones del occidente europeo.

Él explica, que la lengua, tiene tres funciones principales:

- Elemento de creación de la sociedad nacional

- Factor subjetivo de identificación
- Instrumento de dominio de la clase nacional

Nos propone también que la imposición de una lengua como nacional sobre otras (dialectos de ésta o no); se encuentra en dos dimensiones:

- 1.- El perfeccionamiento técnico:
 - Depuración a través de las academias y de la delimitación gramática.
- 2.- La capacidad de comunicación comercial y pública:
 - Espacial
 - intercomunicación tradicional
 - intercomunicación nacional-estatal
 - intercomunicación internacional
 - Funcional
 - cultura popular, vehículo de administración, enseñanza, mercado, y como medio de comunicación científica.

De ésta manera explica la razón por la cual la lengua francesa, por ejemplo, se impuso a las lenguas minoritarias (que sumaban casi el 50% de población) durante la Revolución francesa. Para él, la uniformidad de la lengua fue alcanzada después de varios periodos de conflicto. Claro que esto hay que entenderlo como un proceso en el cual la lengua dominante está recubierta de una estructura de poder, casi siempre en manos de los que promueven depuraciones lingüísticas.

En los países que no fueron colonias (y vale la pena hacer notar que las colonias adoptaron siempre la lengua que por fin prevaleció a pesar de los conflictos internos de los países coloniales) tuvieron un proceso de uniformidad lingüística que inició con la construcción de las naciones, primero alianzas territoriales estratégicas.

Los precursores de la utilización generalizada fueron los mercaderes y comerciantes; quienes al entrar en contacto en grandes centros de intercambio comercial, tenían la necesidad de entenderse en un mismo idioma. De ésta manera, fueron ellos los que iniciaron un movimiento que tendía a la segregación de las lenguas que no circulaban en el comercio.

Las lenguas que si figuraban en éstos grandes puntos de encuentro, fueron adquiriendo importancia por su funcionalidad, y capacidad de intercomunicación desde el ámbito local hasta el internacional (quizá mas adecuado sea usar el término transterritorial, porque estamos hablando de la época prenatal). Así éstas lenguas, fueron adoptadas rápidamente por su difusión entre la aristocracia, quienes como en el caso de Isabel de Castilla y su política expansionista, recubría al castellano mismo de una misión divina. Sin embargo, en el s.XVI, aún no estamos en el concepto de nación. En el siglo XVI, la preocupación es sobre todo a nivel territorial. Lo que sucede es que en ese sentido, España, ya unificada, fijó como parte de su política de colonización, dos estrategias básicas de dominación, que Nebrija habría de redactar: una era la imposición de la lengua y la otra, la religión. La corte Española, ya intuía que la implantación de la lengua, crearía una situación más estable en sus colonias, además de un sometimiento mas efectivo y la civilización de los indios. (Ibid. pág. 342).

La razón por la cual los aristócratas adoptan las lenguas de los mercaderes, es la razón económica. Los mercaderes detentan el poder económico, y la aristocracia debe negociar ante la evidente adquisición paulatina de posibilidades políticas a través de los mercaderes.

Para fines de la perduración de una lengua, era necesario no solo distinguirla de los dialectos de la región, sino que además, darle un carácter único, una estructura de poder que lo respaldara y sobre todo unificarlo. Ya no se permitiría que tuviera variaciones dialectales. El idioma que comenzaría a adquirir tintes nacionales, aunque primero regionales, tendría que ser regulado por una institución autorizada por los que detentan el poder y la lengua. Esas academias y gramáticas que surgirán tendrán un efecto mas impactante y duradero que la transmisión escolar de dicha lengua; ya que en esa época en Europa, muy poca gente sabe leer y escribir. Las lenguas están diversificadas en parte por esa razón. Con la publicación de esas gramáticas (más que de obras literarias en sí), se crea un modelo de "lo desable".

El autor nos plantea una división muy interesante en cuanto a la función que desempeña la lengua. Por un lado, la lengua tradicional, que es una lengua que permanece en una pequeña comunidad de hablantes, y cuyos fines es solamente la comunicación diaria, no tiene estructurada una gramática estable, ni es impulsada por ninguna iniciativa o institución del estado. Por lo general permanece en calidad de minoría, frente a una lengua dominante en ese momento, no en los inicios de la creación de las naciones.

La lengua modernizada, que simultáneamente es modernizadora, que por lo general es una lengua ya estructurada gramaticalmente, y que por el hecho de haber ganado terreno en la intercomunicación a nivel internacional, permite actualizarse constantemente y permanecer en constante cambio para ser un vehículo de información científica, mercantil, etc...

La lengua nacional, que está enmarcada en un contexto integrador, y cuya función básicamente es la crear un sentido de identidad a una nación. Por lo general se impulsa como una imposición de la mayoría gobernante, aunque pueden coexistir mas de una lengua simultáneamente. La problemática gira aquí, en torno a las condiciones de coexistencia, mas que a la coexistencia por sí misma.

La lengua oficial es la que está descrita en las leyes de una nación, como único medio de comunicación interno. Por lo general, esta es una lengua de la mayoría. Se acuerda cuando la nación está política y geográficamente fundada.

Aunque podría parecer un tanto evolucionista esta clasificación, a mi me parece que no lo es en tanto que no está marcando un camino único para todas las lenguas. Es decir, evidentemente, cualquier lengua, por el hecho mismo de serlo, tiene un nivel de complejidad que le podría convertir en una lengua modernizada o hasta oficial. El problema, me parece que no es la falta de complejidad lingüística en el caso las lenguas marginadas, sino la falta de oportunidades reales, para que puedan entablar una relación de mutuo intercambio de bagaje cultural con las lenguas que detentan la cultura dominante; en una relación de desigualdad. Por lo tanto, no es evolucionista, porque me parece que aunque plantea la posibilidad de que cualquier lengua llegue a ser lengua oficial, no implica que haya un solo camino; pero si muchos posibles.

Pero bien; hay que señalar antes de pasar a otro punto, que hubo dos factores que aceleraron en el caso de Europa occidental, la creación de las naciones a través de la uniformización de la lengua:

- 1.- Industrialización de Europa y el mercado nacional
- 2.- Las corrientes románticas nacionales y los nacionalismos

Estos dos hechos históricos incrementaron la necesidad de crear un acuerdo en cuanto a lo que históricamente sería discriminado y lo que daría origen a la identidad nacional. Qué manifestaciones étnicas no serían tomadas en cuenta y cuales eran las deseables para fines políticos.

La creación de instituciones que cohesionarían a la nación con un fin común: defender lo nacional. Hubo la necesidad imperante de darle un discurso al ejercito, y crear un sistema burocrático monolingüe que no permitiera escalar a los que no hablaban la lengua oficial, la jerarquía burocrática misma. Es decir, el surgimiento de los mecanismos de control social, adoptaron no solo la lengua, sino que también se apropiaron de la enunciación y crearon un discurso que se apropió de los otros.

Por otro lado, los flujos demográficos internos, obligaron a adoptar la lengua hegemónica como un común de todos los grupos lingüísticos minoritarios. Los flujos demográficos por lo general los llevaban a cabo las clases mas desfavorecidas de todo este nuevo sistema; campesinos y artesanos que se movilizaban a zonas de predominio de la lengua dominante, que poco a poco fueron conformando las zonas urbanas. Los que contrataban a éstos trabajadores, por lo general eran personas que habían acompañado el cambio viéndose favorecidos. Conocían la lengua nacional.

“la constitución del mercado nacional de bienes y fuerza de trabajo, en la fase de la industrialización, provoca no solo el proceso objetivo de uniformización lingüística, sino también el surgimiento de toda una política unitaria del idioma... Para extirpar los prejuicios, desarrollar todas las verdades, todos los talentos, todas las virtudes, para integrar a todos los ciudadanos en la masa nacional, simplificar el mecanismo y facilitar el juego de la máquina política es precisa la identidad de la lengua...” (ibid, 1982. Pag.345)

Otra estrategia de uniformización, fue hacer cambios en el uso del lenguaje jurídico y el uso de pesas y medidas. Fue un giro ya que excluía del sistema mercantil y de sus derechos jurídicos, a todo aquel que no se acatará a estas reformas lingüísticas. Era necesario entonces conocer el idioma extraño cada vez mas difundido para poder subsistir.

Hay un punto que me gustaría discutir a continuación; ya que para José Ramón Recalde, los movimientos de creación nacional, son divergentes en su parte fundamental ideológica de los movimientos de autonomía nacional. Lo cito textual:

“Pero debe quedar claro que, así como la primera perspectiva es la de observación empírica de una realidad –la lengua nacional e la de los niveles nuevos de comunicación-, la segunda es la de un programa ideológico nacionalista- la lengua como reivindicación de nacionalidad que puede o no cumplirse en la Historia...” (ibid, pag.347)

Me parece que esa es una afirmación contradictoria. Lo que plantea, según entiendo, es que la lengua nacional, se instaura como lengua nacional, por necesidades legítimas de comunicación; de acuerdo... pero solamente? Mientras que él les atribuye a los movimientos de reivindicación nacional (y me vienen a la mente los movimientos separatistas), un trasfondo puramente ideológico. A mi me parece que no hay movimiento de reivindicación lingüística, ya sea en una dirección o en otra, que no

contenga una carga ideológica (por no mencionar a la política), ya sea uniformizante o bien de respeto a la diversidad; la cual en todo caso me parece mas legítima que la primera. Dice mas adelante:

“Las reivindicaciones de las minorías lingüísticas o de las lenguas que, aunque habladas por una mayoría, no se han constituido como lenguas nacionales son pretensiones nacionalistas y no aspiraciones al reconocimiento de una situación de hecho. No es convincente, desde una perspectiva sociolingüística, la afirmación de que, por sí, haya lenguas mas apropiadas que otras a la intercomunicación moderna y la aspiración nacionalista es coherente con esta posición cuando, políticamente, lucha por la conversión de un idioma prenatal en idioma nacional. Pero esto no es un reconocimiento de hecho, sino un objetivo político a cumplir, correspondiente al modelo que un pueblo se impone sobre lo que es su construcción nacional...” (Ibid, 1982. Pag 347)

Aquí me parece justo aclarar mi desacuerdo, ya que los movimientos nacionalistas son efectivamente inconvenientes a un proyecto nacional, sin duda, pero no por ello ilegítimos, aunque ilegítimos son los medios que utilizan para tener voz, como lo son los medios que utilizan para callarlos. Yo no sé (y temo caer en un exceso), pero en este sentido es muy perceptible la postura ideológica de Recalde, como español. Me parece que efectivamente España está fraccionada por estos movimientos, sin embargo, a mi no me parecen ilegítimos en un sentido estricto.

Cuando hablo de opresión lingüística, me estoy refiriendo a dos formas concretas de opresión: la Estructural y la Institucional. Por estructural, entiendo la opresión ejercida directamente entre los sujetos o entre los grupos que están en juego. Me refiero a factores de relación intersubjetiva que reproduce formas de dominación a través de prácticas como la discriminación y la desvalorización pero entre sujetos concretos. En cambio, cuando hablo de opresión institucional, me refiero a políticas que tienen que ver con el manejo de las posibilidades burocráticas reales de desventaja entre los hablantes de lenguas minoritarias y en calidad de oprimidas.

En este punto, antes de seguir, me gustaría aclarar que minoritario no es igual a oprimido y viceversa. Una lengua minoritaria puede coexistir perfectamente con una lengua nacional, si se le otorgan las posibilidades de desarrollarse, actualizarse, o en términos de Recalde: de modernizarse. Tal es el caso de las lenguas minoritarias en algunos países Europeos como Suiza, Suecia o España. El problema estriba en la conjunción de ambas desventajas, como en el caso de las lenguas indígenas en América Latina.

Y es que es una desventaja real la doble opresión que sufren los hablantes de las lenguas tradicionales en México concretamente. Habíamos convenido en que una lengua tradicional son tan apropiadas para la intercomunicación a nivel internacional como cualquier otra, tan solo se le permitiera hacerlo en condiciones de igualdad de reconocimiento; o sea que las razones por la cuales las lenguas tradicionales permanecen aisladas a un contexto local, es ajeno a su potencial real.

El problema estriba también en que el capital cultural, como lo llama Recalde, es un bien del que se apropia la lengua dominante. Para ello hay varios mecanismos, pero dos fundamentales; el primero es la monopolización del conocimiento a través de su difusión en esa lengua, y el otro es la incorporación de los capitales culturales de las minorías en un todo nacional. Hacer una mezcla para abanderar la lucha por la supervivencia con la bandera de la nación, cuestión muy contradictoria. En México se ha visto una y otra vez, en los discursos anuales y en las campañas electorales, la prostitución al grado del absurdo desgaste de los programas de “rescate indígena”. Necesidad de

incorporar a una nacionalidad, a una gama de nacionalidades que una cosa tienen en común entre sí: la opresión de que son víctimas.

La escuela por su parte, si bien es un espacio donde se ponen en juego las estrategias políticas, es muy claro como se reproducen las tres formas de dominación que en un principio había manejado como los tres niveles de discusión:

“Frente a la función del habla dominante, que se constituye en instrumento de apropiación del capital cultural, medio de reproducción del sistema y norma rectora, la política lingüística ha oscilado entre la percepción de una deficiencia a compensar por imposición del habla estándar; incluso de una deficiencia a aceptar en las posiciones racistas de los que ven tal deficiencia como un hecho natural; o, por el contrario, la apreciación de una simple diferencia de valoración o jerarquía. Si existe deficiencia... esta no es lingüística, sino que nace de un fallo en el sistema educativo, que no se asoma a las reglas propias de este habla”. (ibid, pag. 352)

Pero si bien la escuela no jugó un papel tan preponderante en los países de Europa occidental, en la época pre-nacional; y es hasta la época del nacionalismo cuando adquiere su papel preponderante en la reproducción ya iniciada por otros mecanismos; en opinión de Recalde; lo cierto es que en los países coloniales, sí fungió un papel importantísimo, ya que las lenguas que desde un primer momento se plantearon obligatorias (por lo menos en el caso de América Latina), también eran ajenas, por lo que no hubo un proceso de “selección natural” como en el caso de Europa; y la institución que se encargó de difundir la lengua, fue precisamente la escuela. La institución escolar como la conocemos hoy, es un legado colonial, donde se han depositado una serie de supuestos, como institución socializadora, donde se transmite el conocimiento por excelencia. Donde se concentra el saber acumulado de un pueblo y que se transmite por éste único medio. Es una institución jerárquica y que ocupa un lugar privilegiado dentro de las estrategias políticas, sociales y económicas que se detentan para con o contra el pueblo del que se trate. Es también un espacio de prestigio social, donde el sujeto se renueva y adquiere otro lugar dentro de sus circuitos sociales. Pero cabe aclarar que éste modelo de institución escolar, es resultado de un proceso histórico que se produjo en Europa, y que en tiempos de la Colonia, fue implantado de manera artificial como un mecanismo de control y de exclusión.

Las formas de transmisión del conocimiento en la América precolombina, poseían otra estructura así como fines, métodos y objetivos diferentes. De tal forma, durante la época colonial, las escuelas copias de las precarias instituciones europeas; tuvieron como fines el desplazar a la antigua cultura, transmitiendo el conocimiento de una tierra que parecía no lejana; sino inconcebible. El conocimiento anterior fue ignorado por los colonizadores, logrando que la única manera de permanencia fuera la transmisión oral, y en el núcleo familiar. Esto también produjo un fuerte rechazo al conocimiento fuera de la escuela, por los propios descendientes mestizos que se apropiaron del sistema educativo, reproduciendo los mismos factores de exclusión. De ésta manera la escuela se ha convertido en el instrumento más eficaz de alienación y transculturación de varios grupos lingüísticos; preponderando la castellanización de una manera acrítica, que quizás, en una época diferente, y con una lógica colonial, fuera una forma que se entendía como natural al europeo; sin embargo, hoy aún, continúa siendo la escuela un mecanismo de captación y en muchos casos infiltrada por deseos evangelizadores en su forma más cruda.

“Desde el punto de vista lingüístico, el poseer un código restringido no implica un déficit; por lo tanto la educación no podrá ser compensatoria. Sin embargo, el acceso a “significados universales” y a formas

públicas de pensamiento, implica la posesión de códigos lingüísticos elaborados. Dos dificultades se oponen, así, a los hijos de las clases trabajadoras: una, el entorno educativo, esto es, los medios materiales escasos y la formación lingüística de clase dominante de los educadores, que bloquean los canales naturales de acceso a la formación superior; otra, el entorno ideológico que hace que el acceso a los códigos elaborados se pague al precio de una aceptación de la ideología dominante de clase.”

Estos dos factores que convergen en el espacio escolar, al ser respaldados por una opresión de la estructura; da como resultado en muchas ocasiones la desafortunada transculturación, en detrimento de la cultura minoritaria original.

Por otra parte, la lógica de competencia, que es la lógica del desarrollo nacional, infunda una necesidad cada vez mayor de apropiarse de la lengua nacional como único camino no solo para la educación superior, sino también para la incorporación a la nación. El deseo de conquistar el idioma, encuentra su única vía de concreción a la escolaridad formal, que a su vez se basa en la lógica de competencia para la adquisición del capital cultural nacional y la interpretación del capital local propio e internacional. Esto permite la identidad con la lengua que otorga estos beneficios y se lucha por conquistarlo de una manera cada vez mas depurada de acuerdo a las clases que dictan los canones de pureza lingüística. La identificación con los sujetos hablantes a través de la lengua que los constituye y la identidad con el grupo que detenta y admite a los hablantes.

Ahora bien, después de éste recorrido, me gustaría traer a colación, algunas elaboraciones teóricas que me servirán en la posterior exposición y desarrollo del proyecto en sí. Me refiero a algunas propuestas de Manuel Alvar (Alvar, Manuel., 1994 pag. 19-32; 51-69).

Alvar, propone el estudio de la lengua, con una lógica de la alteridad. Es decir, entender a la lengua como un bagaje simbólico que al internalizarse, nos permite acceder a lo diferente desde nuestra propia diferenciación.

Este nivel de comprensión de la lengua me parece fundamental por el desarrollo posterior que haré en torno a la lengua y el psiquismo. En ese sentido, me parece que introducir la concepción de alteridad, de la realidad entendida desde la diferencia, nos remite a la lógica binaria de la antropología estructural. Entender la alteridad como un factor político y constitutivo simultáneamente.

Pero aunque Alvar maneja algunos elementos que me serán útiles, cierto es que también discrepo en su concepción de apropiación del lenguaje por el sujeto. Cito textual:

“En cuanto manifestación de la alteridad histórica, la lengua no se impone al hablante, como piensan (o dicen) algunos, incluso entre los lingüistas, y no cercena de ningún modo la libertad del individuo; al contrario, el hablante dispone de la lengua para realizar concretamente su libertad lingüística, realizándose así él mismo como sujeto creador. Y, en un sentido mas hondo, es el hablante quien hace continuamente la lengua por el hecho mismo de hablarla y, con ello, colabora constantemente en el constituirse de la respectiva comunidad lingüística... Es cierto que la lengua de la comunidad es para todo miembro de la misma “obligatoria”, pero el compromiso, en cierto sentido, como compromiso consigo mismo, o sea, porque se trata de la manifestación de su alteridad, de sus tradiciones y el asumirlas equivale para él a asumir (tomar consciencia de) su propio ser histórico”. (ibid, pag. 23)

Para empezar, estoy de acuerdo que la lengua no se impone, porque para imponerse, tendría que existir otra lengua previamente. La lengua en ese sentido no se impone, solo se adquiere, pero se

adquiere en términos de constitución. Es decir, que el sujeto no podría ser sin la lengua. Es la lengua la que le va a dar esa dimensión de alteridad a nivel constitutivo. Me parece incluso que estamos hablando de dos concepciones de alteridad, una que tiene que ver con los factores mas superficiales de la diferenciación a nivel de la consciencia, y otra alteridad que se juega a niveles intrapsíquicos y que es lo que permite la constitución misma de la consciencia a partir de la estructuración psíquica. Sin embargo, ello no impide que el factor alteridad pueda ser trabajado dentro del ámbito que abordaré, aunque sea desde otro lugar.

El plantea otra situación interesante. Define una sucesión de conceptos que son el resultado uno del otro.

Lenguaje
Lengua
Lengua histórica
Lengua común
Lengua ejemplar

Cada una de ellas, es la forma política de expresión de la anterior. O sea que son simultáneamente genéticas y genésicas. También plantea una postura aparentemente historicista, pero me parece que los estadios que él plantea no tienen una razón estrictamente cronológica, sino mas bien incidental y circunstancial.

El trae a la discusión el hecho inevitable de la dimensión política de la lengua, como factor de diferenciación y de semejanza.

“La solidaridad lingüística, es decir, la solidaridad en aquello que primeramente asegura la cohesión de una comunidad y la individualiza frente a otras comunidades suele implicar solidaridad también en otros campos, con respecto a otras actitudes y tareas comunitarias. Y claro está que la lengua misma puede ser, en situaciones históricas en que haya oposición de lenguas, no sólo instrumento sino también objeto de lucha política.... En rigor, una lengua no puede nunca ser impuesta. Una lengua es un saber y el verbo saber no se conjuga en imperativo. Por ello, una lengua debe necesariamente ser adoptada. Pero el hablante que adopta una lengua puede verse “obligado por las circunstancias” -es decir, por razones prácticas- a hacerlo.”

(ibid, 1994. Pag. 26)

Aquí me parece que el autor pone en juego dos dimensiones paralelas de interacción lingüística: la individual y la colectiva. Y es que a mi me parece que aunque efectivamente la utilización, la transmisión y la extinción de una lengua, depende en gran medida de las circunstancias externas, sociales, económicas o hasta militares en el caso de la imposición de las lenguas europeas en A. Latina; hay procesos subjetivos, sean afectivos y/o cognitivos que hacen constantemente un contrapeso a esta vorágine colectiva. Incluso llego a pensar que en algunos casos puede llegar a pesar mas. Resistencias lingüísticas, étnicas, e incluso militares. Claro que no se trata de polemizar cuál fue primero... sino al contrario, entender como interactúan estos dos niveles de la subjetividad. Es un tema de muchas disciplinas.

La visión de historiador, de Alvar, me parece muy enriquecedora al respecto, ya que hace una revisión de las constituciones políticas de América y relata las contradicciones que tuvieron que enfrentar los nuevos países al iniciar una vida política propia.

Dos puntos me llamaron la atención de su recorrido, el primero fue que tras la independencia, los ideales fueron la abolición de las castas para siempre. Lo mas curioso es que solo se abolieron

institucionalmente y muchos años después. Estructuralmente, no hubo una ruptura en la forma dual (dominado/sometido) de relación entre los herederos de las nuevas naciones. Y precisamente en éstas nuevas naciones (nada más desafortunado), donde se reprodujo la forma política de nación. Se intentó constituir cuanto antes, en circunstancias y contextos totalmente ajenos de los que había dado origen a las naciones europeas. El español (para algunos países, castellano) y el portugués, se convirtieron en el instrumento de reclutamiento y delimitación territorial. En las primeras constituciones, por ejemplo; la nacionalidad se adquiría por el simple hecho de haber nacido en el territorio delimitado y cumplir con algunos requisitos, mientras que la ciudadanía, se adquiría por la facultad de leer y escribir la “lengua nacional”. Razón por la cual la alfabetización se convirtió en una prioridad, sin embargo, no se pudo desligar la alfabetización de la castellanización. No existían los elementos para una política indigenista por lo menos; como más tarde se comenzará a gestar.

Aquí hay un punto importante, porque el pensar en una población indígena en esa época, era pensar en una población marginada y sobre todo desconocida. Lo indio adquiría una connotación de homogeneidad.

“Pero igualdad quiere decir que cualquier hombre que sirva a los intereses colectivos debe ser ciudadano porque trabaja para que la sociedad se logre. Eliminarlo por no saber leer y escribir es una forma de explotación, aunque se pensara –otra vez la utopía- que la libertad sólo se logra en la cultura elemental.”
(*ibid. Pag. 66*)

Esto nos lleva a preguntarse, y en qué términos están escritas las políticas de lenguaje hoy en día? Y las políticas hacia los pueblos indígenas?

Qué ventajas y a qué precio ofrece la educación bilingüe bicultural el Estado? Los términos en que están planteadas esas iniciativas, es una vez más; una cuestión de la lengua.

Hay dos posturas en cuanto a la cuestión del dominio de la lengua; por un lado, hay teóricos que afirman que los dialectos, los calós, y las diferentes ramas que se desprenden de la lengua por razones de desigualdad social, no interfieren con la capacidad de movilidad en la pirámide de poder, y que aspirar a un español (en el caso de Latinoamérica) purista, es una aspiración sin fundamentos. Sin embargo, hay teóricos como Raúl Ávila (Ávila, Raúl, 1995. Pag. 111-130), quienes afirman que la manera como se adquiere la lengua forma parte de toda una cultura marginal; que por la variante de español que habla (que no es el que se considera culto) no tiene la capacidad de acceder a otros niveles de la escala social. Por esa razón, él divide al español en popular y culto, y hay una discusión al respecto si el español culto se sigue considerando al dictado por la Real Academia de la Lengua Española, o si los límites de la cultura, los puede marcar Hispanoamérica de una manera independiente. También valdría la pena añadir que la forma de hablar, aunque fuese homogénea, siempre contrasta con la situación real de los hablantes. Por lo tanto aunque se utilicen palabras del vocabulario que se considera culto; este siempre tiene una connotación que nos sitúa en un plano dentro de la escala. Por ejemplo, si un mestizo, le grita indio en un todo despectivo a un indio, permanecerá el contenido peyorativo, si éste a su vez le grita indio a otro indio como él o incluso a un mestizo. O sea que la connotación puede ser usada de una manera totalmente acrítica aún cuando ésta nos sitúa a nosotros mismos en una paradoja. Son los problemas que se plantean en el eje de la denotación/connotación.

Junto con los movimientos románticos nacionalistas europeos del s.XIX, en América, recién independiente, surgen los movimientos nacionalistas americanos, quienes tienen que iniciar lo que en

Europa ya está transcurriendo. Surge la necesidad de darle una identidad propia a cada país, de crearse un mito. El pasado indígena, es entendido como un legado que ahora pertenece a la nación entera. Se revaloriza a lo indígena, pero no a lo presente, sino a un pasado de una era de oro irrecuperable por los errores de la historia. A las culturas indígenas y grupos lingüísticos vivos se les hace a un lado en ésta revaloración. Porque ellos son si acaso las reminiscencias de un pasado que ya está destruido. También se integran sus costumbres (pero no en la praxis, solo en el discurso), tradiciones, cultura, etc... como una parte del "folclore que engrandece a la nación". Son el orgullo de México (pero no los indios, porque ellos están en la extrema pobreza, lo que causa gran contraste con la imagen del exterior: se esconden), sino su "cultura y su herencia milenaria". Frases hechas a través de sexenios, y que no a uno siguen sorprendiendo. Frases vacías por permanecer únicamente en el discurso. En ese discurso.

Pero por otro lado, hay una gran exigencia y demanda de ellos: que conserven su cultura y la expongan a la sociedad mestiza. Que conserven su lengua (y su nivel de marginación, porque la modernidad podría destruir su cultura). Esas son las ideas de una voraz nación .

Y sin embargo, la realidad siempre nos contrasta las verdades absolutas. La desaparición de las lenguas es una realidad, como lo es la marginación en la que están sus hablantes.

Ahora, procederé a exponer la segunda etapa, referente al marco histórico de la política del lenguaje en México.

2

La uniformidad de la lengua, en nuestro territorio, era una tarea que ya la alianza azteca había contemplado como una estrategia imperial. La alianza azteca (integrada por cinco tribus, los acolhuaques, tepanecas, chalcas, xochimilcas y mexicas) había impuesto el náhuatl como una lengua universal en todo el territorio que estaba bajo su dominio. En todos los pueblos sometidos, debería haber por lo menos un hablante del náhuatl (nahuatlaco) que sirviera de interprete entre los hablantes de lenguas locales, y el náhuatl.

La lengua en ese sentido, tenía dos funciones primordiales: la de servir como un vehículo de comunicación en un territorio muy extenso, y la de someter a los grupos que pagaban tributos al imperio.

El náhuatl tenía un estatuto de prestigio al interior del imperio. La conservación de la forma más refinada y la perfección en su uso, eran factores de estratificación social y discriminación. Existían consejos que evaluaban la pureza de la lengua y se encargaban del registro histórico y literario. El Consejo de Texcoco, era el lugar por excelencia, donde se guardaba el acervo intelectual del imperio. Así mismo, el náhuatl se había convertido en la lengua del comercio, la jurisprudencia, la economía, el arte, la ciencia y la elite social por tanto.

Cuando llegaron los españoles al territorio; se dieron cuenta de que el instaurar un imperio colonial, implicaba un juego de intereses, los cuales no todos los colonizadores compartían. La castellanización y la evangelización eran dos armas que la Corona católica de España, tenía como consignas de su expansión colonial. Solo que representaban funciones que no todos los colonizadores

estaban dispuestos a asumir como consignas propias. Habían grupos militares, que debido a su bajo nivel escolar, poco podían hacer por la castellanización; por otro lado, colonizadores que solo veían por su propio enriquecimiento y que no estaban dispuestos a perder el tiempo. Todo eso, a la Corona le preocupaba, ya que más allá de una fuente de riquezas económicas, la Corona reclamaba poder territorial y político. Por otro lado, las ordenes mendicantes, cuyos miembros tenían una formación académica sólida y humanista, estaban dispuestas a tomar la consigna de la evangelización, sin embargo se rehusaban a adoptar el papel de castellanizadores, lejos de eso, estaban dispuestas a estudiar las lenguas autóctonas y realizar gramáticas de ellas. También existían españoles laicos, que no estaban dispuestos a representar ni a la Corona, ni a la iglesia. De tal suerte, se llevaron a cabo los primeros intentos de expandir el imperio español.

Los colonizadores, no adoptaron el idioma ya generalizado en el territorio, por el contrario, tenían confianza en la lengua recién nacionalizada. Isabel luchó por la identificación de Castilla como el centro de un imperio cuya misión sería expandir la fe de Roma. Era necesario que la forma ya estandarizada por Nebrija, del español; fuera el arma de conquista primordial en las nuevas colonias.

Sin embargo la realidad en el Nuevo Mundo era diferente de la que se vivía en la corte de España. La necesidad cotidiana más inmediata, obligaba a los españoles laicos, a utilizar interpretes, bien adiestrados en el español y salidos de sus comunidades. Pero no a la inversa. De esta manera, también fueron utilizados los nahuatlacos, extendidos ya y bilingües, para que fungieran de interpretes al español. De esta manera tampoco se difundía el español como una obligación entre los indios.

Los españoles religiosos por su parte, se dividían en dos clases: los regulares, que eran miembros de las ordenes mendicantes y los seculares, que pertenecían a la clase alta de la iglesia. Los seculares, pronto se dieron cuenta que la evangelización solo se podía llevar a cabo de manera exitosa, si se hacía en la lengua original de los feligreses, así que se dedicaron con esmero a aprender más de una lengua. Estos también instaron a los seculares y españoles laicos de introducir las costumbres hispanas a través de la propia lengua india.

La conquista espiritual, era un asunto de demasiada responsabilidad, que no podía ser confiada del todo a los interpretes nativos. A pesar de la Corona; la conquista militar y política era un asunto que a los regulares importaba demasiado; éstos por el cargo que ostentaban, mediado por Roma, sugirieron la necesidad de llevar a cabo la expansión de la fe en idioma náhuatl, ya que se encontraba ampliamente difundido y sería además, de gran utilidad para reducir el número de lenguas habladas en el territorio. Sin embargo, este asunto no era arbitrario. Si los indios se “civilizaban” aunque fuera en lengua náhuatl; podrían ser más útiles a la sociedad ibérica. Pero al respecto había mucha discordancia; había quienes pensaban que el imponer la lengua sería un instrumento de dominación eficiente, y hubo quienes se dieron cuenta, que el entender la lengua de los conquistadores, los volvía más “atrevidos”. La orden franciscana, jugó el papel más importante dentro de las ordenes mendicantes en la difusión del náhuatl, ya que siguió una política de alfabetizar en náhuatl y latín a todos los demás grupos lingüísticos. Así mismo, al igual que otras ordenes, predicaban y confesaban en náhuatl.

Esta contraposición, logró grandes fracasos. Los indios vieron en la iglesia, un refugio contra la conquista lingüística. La lengua española, seguía siendo, sin embargo, la lengua de la dominación militar. Solo en español se podía comerciar, y realizar cualquier trato con los colonizadores. Los indios, que se veían frecuentemente engañados por los interpretes, solo podían usar el náhuatl en las labores de la iglesia. Eso provocó un doble efecto, por un lado, los indios fueron paulatinamente

marginados debido a que el español adoptó el lugar de la elite; y por otro lado, no se logró la unificación de la lengua, debido a la profunda contradicción en cuanto a los designios de la corona, y lo que en la práctica sucedía y representaba las necesidades reales en la Nueva España.

Felipe II, ante este panorama, permitió que las ordenes enseñaran náhuatl, lejos de la voluntad de sus antecesores y de su propio sucesor Felipe III. Tampoco obligó a los conquistadores y encomenderos, tomar parte en la educación de los indios, después de varias negativas de parte de éstos.

A raíz de ésta negativa a que el náhuatl fuera adoptado como lengua del territorio (Felipe III), y debido a la migración cada vez mayor, la sociedad se dividió de una forma tajante. Se prohibió a los peninsulares, mezclarse con los indios, y se les instó a congregarse en la ciudad de México. Los pueblos donde permanecerían los indios, estarían apartados y limitados en su territorio. El español que ellos aprenderían, provendría de su situación servil.

Con la llegada de Carlos II al poder; cien años después de la conquista, se hicieron esfuerzos para que el castellano fuera una lengua que no solo sirviera a la causa de Roma, sino que también pudiera convertir a los indios en fieles reproductores de la cultura ibérica. En esas condiciones se abrieron instituciones de educación que impartirían costumbres españolas. Los frailes parecían los más indicados para ser los instructores, sin embargo, una vez más, los frailes se negaron a ocupar cargos que los desviarán de su misión sagrada. No era interés el convertir a los indios en servidores del imperio, pero por otro lado, la Corona pensaba que abrir instituciones de educación laicas iba en contra de los principios mismos de la Corona. Carlos III continuó con ésta política, pero sin resultados reales; así que transcurrieron varios siglos en una situación similar. La época colonial en este sentido, permaneció casi inmóvil. La educación de los indios cayó finalmente en manos de los frailes, quienes enseñaban en la medida de sus posibilidades, y más por caridad que por una obligación para con la Corona. Los indios, por su cuenta, al querer escalar en la sociedad racista que se había impuesto, aprendieron el español de una forma cotidiana; pero no aprendieron a leerlo y escribirlo. El español se esbozó poco a poco, como la lengua de la elite española peninsular, los criollos y algunos descendientes de la aristocracia india, que adoptaban la lengua como una manera de inserción social, pero que difícilmente les permitiría traspasar la barrera racial.

Después de la independencia, los años que le siguieron, fueron un momento de segregación para la educación de los indios. El debate se centró en función de quién debería impartir la educación; ya que la iglesia había dejado un fantasma muy grande en la educación a todos los niveles. A pesar de haber logrado la independencia, el país no contaba con instituciones suficientes y además se seguía considerando a Europa como el centro del conocimiento y la alta educación, la cual era evidentemente elitista.

Durante el régimen de estabilidad política de Porfirio Díaz, la sociedad se estratificó aún más. Los indios fueron foco de una profunda segregación. Algunos políticos con poca influencia, trataron de poner su mirada en el pasado y el legado a la nación que habían construido los indios; sin embargo, el estilo de vida del siglo XIX y el estilo afrancesado del régimen de Díaz, pesaba mucho todavía sobre los incipientes intentos de independizarse culturalmente de Europa. Los intelectuales ponían su mirada en los colegios de prestigio por lo regular europeos, por lo que poco se ocupaban de la población indígena.

Es hasta 1875, cuando se hace necesario poner atención al español que se hablaba en México, y que era la lengua oficial; por lo que se creó la Academia Mexicana, que era la análoga de la residente en Madrid, pero que reconocería que la lengua que se hablaba en México, tiene raíces propias, mezcla del legado hispano y del legado indio.

La creación de la Academia Mexicana, implicaba también el surgimiento de grupos de intelectuales y educadores, que se encargarían de estudiar los cambios que debían llevarse a cabo en la ortografía del español, con el fin de hacerlo mas coherente con los requerimientos fonéticos de la lengua oral propia del país. La estandarización de la lengua de México era una prioridad tanto como el difundirla lo antes posible. Otra institución que fue importante en la revaloración del pasado indio, fue la Sociedad Indianista, que adoptó como consigna, el estudio de las lenguas indígenas para la constitución de una historia de la lengua en México.

Sin embargo, estos ideales de lucha por los indios, se vio detenido por la política de Justo Sierra, quien fue el primero en plantear de una manera abierta la necesidad de adoptar el español como una forma de unir al país y darle cauce a la unidad nacional. No podía haber una nación sólida, que fuera al mismo tiempo independiente, si existía el constante peligro que representaba la diversidad lingüística. La identidad nacional era una prioridad sobre el mantenimiento de un supuesto legado cultural, que no acababa de integrarse a la nación. Los pueblos indios no aportaban mas que analfabetismo y un mosaico de diferencias que en nada ayudaban a la difusión de una unidad. Sin embargo, cuando José Vasconcelos se hace cargo de la máxima institución de educación; adopta ésta misma política en la educación. Fomenta el uso del español como lengua para alfabetizar, así como el estudio de los textos clásicos en idioma español. Sin embargo no lo fomenta como hubiera gustado. La falta de interés en la educación de los indios, hace que los esfuerzos gubernamentales, caigan en otro lugar. Y aunque no es llevado a la práctica, los indios siguen estando en el centro de la discusión en torno a la unidad nacional. Era indispensable que el español fuera el vehículo por el cual, los indios y no indios, pudieran integrarse a un proyecto de nación único, con la misma religión y costumbres. Ese era el ideal ante la urgencia de desarrollar al país, y la falta de educación constituía un gran obstáculo.

Pero si la diversidad lingüística era un impedimento para el proyecto de nación; también era cierto que se enaltecían los vestigios arqueológicos, como si la única posibilidad de reconocimiento a los indios, se pudiera encontrar allí. La estandarización del sustantivo indio, y su uso como distintivo. A partir de los descubrimientos de Alfonso Caso, entre otros, el pasado se convirtió en una necesidad de hacer presente. Había que realizar estudios desde un lugar que no fuera la hispanización de las culturas minoritarias. Los intelectuales que abordaron el tema, adquirieron prestigio a raíz de ésta nueva revaloración del pasado.

La revolución, por su parte, no trajo otra cosa que el identificar a partir de ese momento, a la lucha indigenista con la lucha campesina. Los que lucharon por la revolución, los soldados, fueron en muchas ocasiones indígenas, que veían en la lucha por la tierra, una lucha por su causa; que necesitaba ir mas allá de la tierra.

Durante la Revolución Mexicana, hubo una crisis de paradigmas educativos, ante las circunstancias caóticas del nuevo país. Se sabía que la educación tenía que ser diferente, pero dada la propia falta de estabilidad política y las innumerables demandas paradójicamente contradictorias y acordes entre sí, hubo dos grandes tendencias entre los que detentaron el poder y la planeación educativa: la primer premisa, fue la incorporacionista; que pugnaba por una sociedad homogénea, que

permitiera adoptar de forma más fácil los problemas internos. Es decir, incorporar a todos los grupos étnicos, a una sociedad mestiza dejando atrás las “causas” del atraso nacional. El paradigma era la castellanización indiscriminada y la adopción de modelos uniformes de progreso. Por el contrario la segunda premisa; que era de tipo integracionista, luchaba por crear una sociedad en base a un proyecto de respeto a los grupos, su cultura, su organización, y sus lenguas. Es decir, crear un estado integrado por especificidades. Crear un país que basara su potencial en la heterogeneidad.

La política que se implementó desde ese momento, fue la tendiente a la primera opción. Aunque es cierto que apenas en el siglo XX, es cuando se desarrollaron intentos reales de solucionar el problema de la educación indígena, y que se han hecho muchos intentos para alfabetizar y terminar con el rezago centenario que arrastramos por haber sido una colonia; lo cierto es que la corriente incorporacionista tenía (tiene) fines demasiado inmediatos, o plagados de intereses que rebasan la educación por si misma.

De esa manera se crearon infinidad de instancias temporales, instituciones con presupuestos raquíticos, proyectos piloto, etc... de una educación propiamente indígena. Es decir con una perspectiva que no se trataba de ajustar a su necesidades reales. Solo se buscaba la rápida castellanización y el etnocidio gradual.

Después de la revolución, hubo la urgencia de reconstruir el sistema educativo; sin embargo había que darle otros fundamentos y principios, no podía seguir siendo una educación elitista. Por otro lado, la diversidad lingüística, era un asunto que tenía dos inconvenientes: contravenía a los intereses de una nación que requería consolidarse con nuevas bases y por otro lado, implicaba un esfuerzo económico (había otras prioridades; más o menos importantes, cuestión de óptica) en términos educativos. La educación debía de llevarse a cabo en una sola lengua: la oficial. Sin embargo, pronto se desmintieron al ver que la simple castellanización no convertía a los indios en miembros activos (“productivos”) de la sociedad. La marginación no era solo de tipo lingüístico. Se implementó el programa Escuelas de acción, donde además de alfabetizar y castellanizar, al indio se le enseñaba modos de explotación de la tierra, formas de mejorar su calidad de vida, como medidas sanitarias, etc... Este es un proyecto muy conocido, ya que fue el primer intento de establecer el bilingüismo como una fase de transición a una nación de diversidad lingüística. El problema consistió en que los indios que asistían, ya no regresaban a sus comunidades, además de que ya no se transmitía la lengua porque emigraban a zonas urbanas donde “ya no” había la necesidad de conservar la lengua y enseñarla a sus descendientes.

Otro proyecto tan importante como conocido fue el de Gamio, una comunidad de características semejantes, que se llevó a cabo en Teotihuacán; sin embargo, la escasa población de hablantes monolingües, no permitió que se obtuvieran los resultados esperados.

El siguiente intento, fue el de llevar a cabo una educación con el modelo soviético, que consistía en respetar las unidades culturales, y lingüísticas dentro de un marco nacional que diera cabida a esas diferencias con el derecho a coexistir en pro de un proyecto mas ambicioso que es el de nación. No sé si con la perspectiva de hoy, se pudiera decir lo mismo del sistema soviético, que parecía tan democrático al exterior. Pero en fin, la cuestión es que se adoptó como una posibilidad viable desde el punto de vista político y antropológico, mas que como una ideología que fuera aceptada por los que implementaban el programa. La estructura era simple; consistía en introducir instructores que

aprendieran la lengua, para después, con su propio instrumento de comunicación y reproducción cultural, introducir elementos de incorporación a una cultura nacional.

Realmente fue a partir de 1930 que el tema de la política del lenguaje se discutió entre científicos sociales y políticos. Esto ha dado como resultado que los programas tuvieran varias rupturas desde una parte y desde otra. Por un lado los cambios en la administración, no permitían darle continuidad a los proyectos ya iniciados, y por el otro, lo cierto es que los programas se fueron trabajando teóricamente sobre errores irreparables en diversas comunidades.

En 1948, se funda el INI, bajo la promesa de “poner en manos de un equipo de conocedores”, el “rumbo de los indios” (¿sarcasmo, buenas intenciones, malas intenciones o reproducción de la ignorancia institucional?). Esto constituía ciertamente un avance en el sentido de que por vez primera se pensaba que los reclamos indigenistas eran legítimos y requerían una atención especial. Aunque habría que pensar si el INI realmente podía resolver los problemas de los indios, o solo dar cuenta de ello, ya que el presupuesto y el área de injerencia eran sumamente limitados. Algunas instituciones trabajaron en colaboración con el INI, como la SEP, quien hasta este momento había tenido en sus manos la cuestión de la educación de los indígenas, así que se hicieron programas en conjunto que comprendían la planeación de los programas de alfabetización para adultos. También se puede mencionar, a propósito, el Instituto de Alfabetización para Indígenas Monolingües, quien llevaba a cabo estudios de campo para la preparación de material didáctico. Material que aún hoy se puede encontrar como tema de discusión en diversos foros sobre la educación.

De esta forma inició una colaboración entre ambas Instituciones para llevar a cabo jornadas de alfabetización. El INI por su cuenta, realizó la capacitación de promotores para que atendieran a las necesidades de las comunidades a las que irían para alfabetizar; la capacitación consistía además de los conocimientos básicos de alfabetización, conocimientos sobre higiene, salud reproductiva, técnicas agrícolas, etc... esto una vez más, con el interés de sumar a los indios a la cultura nacional a través del idioma español. Pero pronto se desechó esa idea; alrededor de los años 40's; en vista de los dramáticos resultados que proporcionaba la transculturalización de los indios, que no podían integrarse a la cultura urbana mestiza debido a la discriminación ahora racial, pero además por falta de educación superior o la básica. Repentinamente se encontraban entre dos culturas en las cuales no podían encajar del todo. El bilingüismo cobró auge a partir de ese momento como paradigma de unidad nacional.

Los proyectos del INI, siempre con miras a la regionalización, encontraron una promesa sólida de desarrollo. El bilingüismo parecía ser la respuesta a la diversidad monolingüe que tanto había obstaculizado el desarrollo de la unidad nacional. El bilingüismo se entendía como la solución ideal. Los indios transcurrirían de una lengua local a una oficial paulatinamente.

No fue sino hasta 1963, cuando la discusión se puso de una manera seria, sobre la mesa y el marco de la educación nacional, y el presupuesto nacional. Se creó el proyecto de educación bilingüe-bicultural; colocándose México, a la vanguardia en materia indigenista y etno-educativa dentro de Latinoamérica. Era la primera vez que se pensaba en la posibilidad de conjuntar el “rescate” (lo pongo entre comillas, porque es una visión ciertamente neo-colonial) lingüístico y cultural indígena, y a la vez impulsar a la educación como un medio de cohesión nacional. Esto implicaba una política que responsabilizaba al Estado de otorgar una educación especializada.

Este proyecto además, había tenido sorprendentemente, un origen ya no mestizo. Fue un proyecto iniciado (claro de manera informal) desde los grupos tzotziles y tzeltales; que cobró importancia, debido a los beneficios que prometía. Así se incorporaron algunas instituciones además de la SEP, a un proyecto que el INI había impulsado. Esto fue también por razones operacionales, ya que la única secretaría autorizada para evaluar y otorgar comprobantes oficiales de acreditación, es la SEP. Fue en el año de 1964, como parte de la estrategia, que se colocaron dos pilotos en el Valle del Mezquital, Puebla y Veracruz. Proyectos hoy conocidos por todos los que se han interesado en el campo.

Se impulsó asimismo el sistema de internado, donde los alumnos recibían además de la educación, capacitación en actividades agropecuarias y en general ocupaciones que no les fueran ajenas a su vida comunitaria. Se intentó con cierto éxito, que fueran autogestivas, y que ahí mismo se produjera el alimento de autoconsumo. La educación al interior comprendía toda la primaria, pese a que el índice de deserción era relativamente alto. Recibían una educación bilingüe-bicultural, sin embargo al continuar sus estudios, se enfrentaban con la situación real, con sus posibilidades reales de continuar sus estudios, y las posibilidades nulas de proseguir con una educación bilingüe y bicultural. Este sistema fue conocido como "los albergues", que se crearon en un principio por iniciativa de la comunidad, ante la realidad de que hacían falta escuelas (o estaban muy retiradas) en su comunidad. Era entonces, por razones prácticas, que los educandos se internaban por periodos, y ahí recibían alimento, además de que se concentraba un número considerable de niños, y se podía dar la reproducción cultural aparentemente. Es decir se continuaba interactuando con sujetos de la misma comunidad. Sin embargo estos albergues, pronto comenzaron a tener desventajas, y a pesar de que se hacen revisiones periódicas a nivel del planteamiento inicial. La falta de presupuesto (como todos los sectores y todos los proyectos destinados a erradicar la pobreza misma) y la discontinuidad de los estudios en su lengua, han sido graves inconvenientes. Los alumnos sencillamente, se castellanizaban de una manera mas perdurable y sólida. También hubo severas críticas en cuanto a las condiciones de vida al interior de los internados, que parecía no variar en gran medida de su situación de pobreza de la que provenían.

En 1973; la educación indígena se descentralizó del sistema de Primarias, logrando con esto aparentemente mas autonomía. Sin embargo no se creó la Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Indígena, que tomó el proyecto en sus manos. Ello permitió que se expandiera de manera acelerada.

Sin embargo, los desaciertos en su momento fueron opacados por los resultados que parecían los mas logrados no solo en la historia de México, sino también a lo largo de Latinoamérica. México con su vieja tradición indigenista, ocupaba los lugares principales en los foros de discusión internacional sobre el tema. Los científicos aplaudían los logros de haber implementado programas tan novedosos y efectivos. Desde los sesentas, se había iniciado un estudio profundo de la arqueología y la antropología cultural, que llevó a ambas disciplinas a una edad de oro en México, y que tuvo un duro golpe al fallecer Alfonso Caso en 1970.

Así han ido circulando los conceptos alrededor de la educación. Evidentemente lo que significa la educación bilingüe bicultural para los teóricos (como sucede casi siempre), a la hora de la praxis institucional no siempre se conserva el objetivo primordial, o simplemente se evita la discusión sobre las razones profundas y se adopta solo la parte instrumental a costa de la ideológica. Lo que

evidentemente era una educación que condujera a la convivencia dentro de la pluralidad y el respeto por la diversidad, se convirtió en un instrumento de desvalorización una vez más.

En 1978, se creó un programa, que prometía ser la mancuerna perfecta de los anteriores: La educación preescolar bilingüe. Los métodos no variaron prácticamente, y los objetivos se pretendían iniciar desde más temprana edad. El rescate cultural y la enseñanza basada en métodos pedagógicos que utilizaran recursos culturales propios de su grupo, fueron una constante en ambos proyectos. Ahora el niño que entrara a primaria, ya tendría algunos elementos previos para la escritura de su lengua y del castellano. Era importante pasar de la transmisión oral, a la escrita.

Pero que se entendía por educación bilingüe bicultural?

“La educación bilingüe significa conocimientos y manejo de la lectura y se logra una mayor eficacia en la enseñanza del niño indígena, debido a que se crea un ambiente de mayor y mejor comunicación, lo que contribuye al desarrollo psicológico equilibrado del educando permitiéndole adquirir confianza y seguridad en los nuevos conocimientos... El aspecto bicultural implica tomar en cuenta la cultura materna (filosofía, valores y objetivos indígenas) de los educandos en la planeación educativa, tanto en el contenido como en los métodos pedagógicos. Esto exige la participación consciente del magisterio bilingüe para entender las necesidades del grupo étnico al cual pertenece, convirtiéndose, de esta manera, en un agente de comunicación social de la comunidad indígena hacia la sociedad nacional, respetando los vínculos que caracterizan su identidad étnica”.
(Informe Anual de Labores 1980-1981 del Programa de Educación Preescolar Bilingüe y Primaria Bilingüe Bicultural para Todos los niños indígenas (castellanización)
(pag. 11 SEP, México 1981; citado a la vez por Hernández López, Ramón en Educación, Etnias y Descolonización en América Latina. Vol I. UNESCO. México, 1983).

Esta definición es muy clara y nos da una idea de lo que en teoría la educación bilingüe bicultural planteaba. Sin embargo, como muchos otros proyectos del Estado, con buenas intenciones no basta. Este tipo de educación aún hoy se encuentra en ejecución, y durante los años ochentas todavía, se pensaba que era una forma ideal de alfabetización. Pero las cosas no son tan benéficas en la práctica. En realidad la educación bilingüe bicultural, al encontrarse solo hasta el nivel primaria; enfrenta a los educandos a la realidad de que sus lenguas originarias, no sirven para nada fuera de su comunidad. No hay literatura en su lengua, y los estudios superiores todos están en castellano. Lo que sucedió es que intensificó la emigración de las nuevas generaciones; y en muchos casos, ya no hubo la transmisión de la lengua original en los lugares de inmigración; que fueron las grandes ciudades en México, o EUA. Así es como apenas se están comenzando a ver los grandes errores: con pérdidas irreparables, ya que la extinción de las lenguas (o sea el número de hablantes, no tanto de lenguas), ha disminuido brutalmente en los últimos 40 años. La educación bilingüe bicultural entonces solo sirvió como una forma de castellanizar más efectiva y perdurable.

Otra realidad de la educación bilingüe, es que no es equitativa para toda la población. Como siempre, a la población que se le exige la integración o incorporación, es a la indígena. No se hacen reformas, para que la sociedad mestiza tenga la obligación igualmente de aprender esas lenguas; con lo cual adquirirían una utilidad real; es decir, con esto me refiero que serían valoradas por primera vez de una manera seria. Se renovarían y adquirirían otra dimensión, al hacerse de uso masivo. Sin embargo, eso aún está lejos, mientras la demanda se siga depositando en los grupos minoritarios.

Por otro lado, la situación de las lenguas es algo que no hay que abandonar en manos de unos cuantos. La realidad es que frente a todos los cambios tecnológicos, comerciales, económicos, etc... los

indígenas se han visto cada vez mas presionados a tomar medidas que van en contra de sus intereses a largo plazo, pero que su misma situación los obliga por razones legítimas de sobrevivencia. Es decir, que el problema de los indígenas (no hay que dejarse engañar), no es propiamente de una transculturalización o una aculturalización en el sentido de que su cultura tuviera que permanecer intacta o incomunicada para que pudiera permanecer. Por el contrario su problema es de tipo económico. Es una lucha que tienen que enfrentar contra el país que se dice protegerlos, y que los utiliza incansablemente como mejor convenga a los intereses electorales. Que se apropia de sus demandas.

El resultado es predecible, y no sorprende a nadie que se piense de hecho (como lo muestran las guías turísticas) que la población indígena es un atractivo mas, que hay que admirarlo como una curiosidad en vías de extinción. No sorprende tampoco el hecho de que algunas lenguas no fueron contempladas en éste programa de educación por lo menos en los primeros 25 años por lo menos. Tal es el caso de los grupos linguisticos: kikapú de Coahuila, chuj y jacalteco de la frontera sur, ocuiteco del Estado de México y el pima alto en Sonora. Estas lenguas, ya solamente las hablan gente grande, y en un número reducido; por lo que se espera (en el sentido literal: se espera) su desaparición.

Hubo políticas, a cambio de ésto, por iniciar una masificación de información en las principales lenguas, o mejor dicho, las más habladas: nahua, popoluca, mixteca, triqui, maya, chontal, huasteco, totonaco, otomí, tlapaneco, chol, huichol, tarahumara, tojolabal, tzeltal y tzotzil. Esto a razón de que hay zonas de difícil acceso, o simplemente donde no hay escuelas. Esto fue de gran ayuda para la educación mientras duró, que fué sobre todo en las décadas de los 70's. Hoy todavía se realizan programas radiofónicos, pero con muy poca difusión y grandes desventajas frente a las estaciones comerciales.

La primera experiencia radiofónica, se realizó en Oaxaca, que por cierto es un estado pionero en cuestiones de legislación indígena. Fue en el año de 1958, como un proyecto educativo precisamente. Oaxaca, registra el mayor porcentaje de su población como indígena, así como la mayor diversidad étnica y lingüística. En Oaxaca así mismo, se realizaron los primeros intentos de llevar a cabo una educación especializada según el grupo lingüístico. El resultado de tratar de planear algo desde la perspectiva mestiza, no se hizo esperar, ya que la clasificación lingüística, la realizaron hispanohablantes, que conocían superficialmente las lenguas y sus divisiones dialectales, lo que complico un poco la planeación educativa, ya que clasificaron más dialectos de los que existían.

Desde el periodo sexenal de Echeverría, la política indigenista, ha tendido a la descentralización, con logros pequeños pero significativos. La planeación educativa aún está lejos de ser la ideal, no solo por falta de voluntad o de recursos, sino también por falta de una dirección a seguir que no repita los errores del pasado pero que sí brinde los beneficios. Es decir, una planeación que tenga continuidad entre sexenios.

Efectivamente, el país actualmente, sigue tomando las decisiones con respecto la educación lingüística, en relación a la política comercial. El sexenio de Salinas de Gortari, inauguró la época de las macro desigualdades en el país. Desigualdades no solo a nivel económico, sino también a nivel educativo. A continuación expondré algunos apuntes sobre política del lenguaje en México y la relación con el exterior.

En las etapas anteriores, traté de explicar dos de los campos referenciales de gran importancia para contextualizar la investigación en el ámbito de lo psicológico; que fueron el histórico y el sociolingüístico. Sin embargo, ahora es necesario tratar de entender más allá de la lucha entre grupos lingüísticos; los mecanismos por los cuales, a nivel subjetivo y simbólico, esto se reproduce. Me gustaría por tanto, citar a Barthes, en una crítica que sostiene a la sociolingüística:

“...la sociolingüística... remite a la separación de los grupos sociales en tanto grupos que luchan por el poder; la división de lenguajes no se considera como un hecho total, poniendo en cuestión las propias raíces del régimen económico, de la cultura, de la civilización, es decir, de la historia, sino tan sólo como atributo empírico (de ningún modo simbólico) de una disposición semisociológica, semipsicológica: el deseo de promoción, visión estrecha como mínimo, y que no responde a nuestras expectativas”.
(Barthes, Roland., 1994. Pag. 125).

A mí me parece, que la sociolingüística en el caso de ésta investigación en concreto, si da cuentas acerca de una realidad de lucha por el poder. Aunque no es el tema, es importante admitir que la propuesta de la sociolingüística nos brinda un espectro mayor de la problemática individual. El ejercicio de poder que conlleva a la lucha lingüística y cultural entre estos grupos dominantes y aquellos que lo resisten, es una situación que indudablemente tiene representaciones y se puede leer desde las producciones simbólicas.

“...Durante más de 10 años, México ha estado inmerso en un proceso de reforma estructural de largo alcance con el propósito de tener una economía más abierta, más flexible y más sensible a las fuerzas del mercado. Se redujo el papel del Estado, alejándolo considerablemente de aquellas áreas en las que se supone que los mercados están mejor preparados para estimular el crecimiento económico. Al mismo tiempo, como en el resto de los países de la OCDE, las autoridades reconocen cada vez más la necesidad de mejorar su capacidad para proporcionar a los mercados un marco regulatorio adecuado dentro del cual puedan actuar... La amplitud del retiro del Estado de la producción directa de bienes y servicios es impresionante. Desde el punto de vista tanto de los ingresos producidos por la desincorporación de empresas públicas como de la gama de industrias cuya propiedad fue transferida al sector privado, México se sitúa en los primeros lugares entre los países de la OCDE... Después de la primera etapa (1982-1988) en la que el gobierno liquidó la mayoría de sus pequeñas y medianas empresas, la privatización cobró impulso durante el gobierno del presidente Salinas cuando se vendió un número importante de grandes empresas públicas...” (Estudios Económicos de la OCDE, 1995)

México; actualmente; esta pasando por una situación muy importante a nivel político que se inició en éstos últimos dos sexenios, en tanto que la presión por parte del extranjero, se ha apropiado más que nunca, de los discursos políticos y de la infraestructura nacional (Ibid, 1995). Así mismo, se está definiendo la ruta que hemos de seguir como nación durante los próximos seis años. Dentro de los muchos problemas que tenemos que enfrentar como país, está la discriminación racial y el convívio multiétnico-cultural. Desde mi punto de vista, son dos lastres del colonialismo desenfrenado que se dio en este territorio y de la historia de una nación joven, minada de traiciones en la construcción misma de su historia. Sin embargo, casi doscientos años de independencia, no han sido suficientes para erradicar las diferencias que por el contrario, parecen cada vez más marcadas entre los grupos que pueblan este territorio que hoy es parte de un estado. Así siguen existiendo hoy grupos lingüísticos excluidos por su condición racial y económica. Es decir son grupos marginados en muchas dimensiones, donde una característica diferente al ideal del colonizador como puede ser la lingüística, se asocia con una toda una “condición” inferior. Y si bien es cierto que la colonización superpuso en el caso de México a una cultura sobre otras; lo cierto es que la descolonización plantea una escisión al

interior de la excolonia. Donde la herencia colonial en términos culturales siguen superpuestos y mantenidos ahí por las nuevas elites nativas:

“Del periodo colonial, los descolonizados heredan una educación diferenciada, que enfrenta a las elites antiguas (formadas en el idioma del colonizador, y socialmente desenraizadas) las nuevas elites (educadas en el país, anticolonialistas vinculadas al medio)”. (Uribe Villegas, 1972. Pag. 30)

Por estas razones la cuestión del multilinguismo en México es una situación a la que se le ha prestado poca atención por parte de los organismos generadores de conocimiento “oficiales”. Así el estado permaneció como un dique durante decenas de años, teniendo el control absoluto de lo que sucedía en términos educativos al interior del territorio, monopolizando la comunicación masiva y el discurso nacional. La cuestión de la identidad estaba filtrada por un discurso romántico y decimonónico que pretendía consolidar un mismo sentido de pertenencia cultural a todos los habitantes del país recién independizado.

“Los estados resultantes de la descolonización le han buscado a éste una simbólica (himno, lengua, bandera). La lengua, en estas condiciones, deja de ser un mero satisfactor de las necesidades humanas de comunicación interna y externa, para convertirse en símbolo de prestigio”. (Ibid, 1972. Pag.30)

Como bien explica Uribe Villegas, la lengua cambia de status en el momento en que se propone como la portadora de “la cultura” dominante. Es decir que adquiere dos dimensiones paralelas: una la de comunicar, y otra la de *identificar* la diferencia. Sin embargo, la diferencia ya no estará puesta en términos de un contraste con el ideal extranjero, ahora, la diferencia, el diferente, será condenado a la asimilación, a la integración dentro de un proyecto que conviene a las elites nativas.

Este proceso de consolidación social del estado-nación encontró muchos obstáculos en el camino de la uniformidad, ya que la misma cultura superpuesta, y heredada como modelo de desarrollo, tenía serias rupturas en tanto que obedecía a una historia abismalmente diferente. Así han transcurrido decenas de años, en la constante búsqueda de soluciones para errores de antiguas soluciones.

Lo cierto es que hoy en día existe un estado-nación que aglomera a cerca de 200 grupos lingüísticos diferentes, (Smith Stark, 1988. Pag.6) , y que se han convertido en minorías por ser diferentes a la mayoría de hispanohablantes. Con todo lo que ser una minoría conlleva, incluso en su misma designación. (Uribe Villegas, 1972. Pag.160-167)

“Nótese que el uso de los términos dialecto y lengua por los lingüistas es distinto de su uso popular en el español de México, donde se considera el español como un lengua o un idioma mientras que las lenguas indígenas se llaman dialectos. Generalmente los lingüistas criticamos este uso popular por tener implícito una matiz peyorativa... Sin embargo la experiencia lingüística en todo el mundo ha mostrado que todo grupo humano utiliza un sistema de comunicación oral complejo, sistemático, bien adaptado a sus necesidades comunicativas y con todos los recursos necesarios para adaptarse a las necesidades comunicativas de otro grupo humano...” (Smith Stark, 1988. Pag.4)

Todo esto al interior del estado, provoca un gran atraso económico con respecto a otros estados que ya han consolidado un idioma oficial en un marco de respeto y fomento bilingüe en regiones autónomas (por poner un caso de aparente solución). Y cuando hablo de atraso hablo del estado como tal. Es obvio pensar que sin la necesidad de competencia internacional al que estamos sujetos todos, no

sería nominable una situación que no podría llamarse pobreza. Esta competencia internacional ha roto las fronteras del estado, creando una situación de exterminio por “selección anti-natural” selección mercantil. Donde los grupos que tienen la posibilidad de apropiarse de información (\$), comienzan a ejercer el poder sobre aquellos que no logran acceder al estándar del nuevo colonizador: el mercado.

El proyecto económico neoliberal, que cuestiona los principios mismos de la revolución francesa (aunque los incorpore a su discurso) poniéndolos a la oferta del mercado, hoy controla un proceso que se ha denominado globalización desde los teóricos estadounidenses. Es decir, que aquellos ideales (y en su momento derechos) de igualdad, fraternidad y libertad; hoy están condicionados por la nacionalidad (el grado de desarrollo de cada nación) y la capacidad adquisitiva del sujeto. De tal forma se han estratificado y jerarquizado, ya no solo las clases sociales adquiriendo un lugar y calidad específica cada una de ellas; sino también las naciones. Es decir, en éste proceso globalizante; dirigido por los neo-liberales y últimamente infiltrado de ultraderechistas; el estado-nación, se ha visto humillantemente limitado cuando se enfrenta al mercado y al libre comercio. Sus leyes son sometidas a la aprobación de las empresas transnacionales, inversionistas, intermediarios y en el peor de los casos (aunque no por ello raro) al poder de las mafias organizadas, que hoy juegan un papel como nunca en la historia. Ante todas éstas presiones, la urgencia de alianzas entre estados, encuentra su mas claro ejemplo en la Unión Europea; tratado en un principio de carácter económico, pero que ha trascendido esto, y ha expandido su influencia al ámbito político, educativo, lingüístico, cultural, etc... Este tipo de integración regional, se ha autodenominado mundialización, dónde la economía, juega un papel más dentro de los tratados internacionales (<http://europa.eu.int/>).

Los estados europeos sin embargo también están estratificados, y el poder adquisitivo entre naciones europeas es abismalmente diferente, como lo es el PIB y otros indicadores financieros. Esta estratificación lleva consigo (por la intensa diferenciación inter-nacional) problemas de discriminación igualmente intensos que en otras partes del mundo; dónde no hay espacio para la diferencia. Y a pesar de las leyes que se han revisado en términos de derecho internacional en la UE (http://europa.eu.int/en/comm/dg10/incom/eur_dial/), lo que ha cambiado es la forma de ejercer la discriminación. Sin embargo, los europeos han tenido que sobreponer sus diferencias (49 países en un territorio aproximado al de EUA), en pro de un proyecto de común beneficio que promete competir por la hegemonía con EUA (es un interesante planteamiento a poco mas de 50 años del plan Marshall). Sin embargo la integración de Europa no representa de ningún modo mejoría para los países en vías de desarrollo; se esta convirtiendo en otra potencia regional con propios intereses sobre los estados-nación en vías de desarrollo. Por tanto, el desarrollo es una tarea que cada uno debe de enfrentar con sus propios recursos y en una lucha contra reloj. Y ejemplos de éste tipo de alianzas fallidas, están por ejemplo, en el Mercosur; quien ha tratado de *copiar* (12/b) el modelo de la UE; tratando de ignorar las contrastantes diferencias entre los estados miembros entre uno y otro proyecto de integración.

En América del Norte, se intentó hacer una integración similar; dando como resultado, la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte; que si bien ha traído muchas inconveniencias, es cierto que ha duplicado nuestras exportaciones. (e importaciones por desgracia; es decir, en una relación proporcional) Entiéndase por exportaciones; en su mayoría manufactura. Pero...¿será ese el tipo de integración que requiere el modelo estatal mexicano? Junto con el TLC, México ingresó en 1994, en la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, organización heredera del plan Marshall, antes llamada OEEC Organization for European Economic Co-operation). Esa integración regional fue parcial y a un costo altísimo. Por poner un ejemplo, una de las condiciones fue el que el monto total de las exportaciones de Pemex, sea depositado en el Banco de

Nueva York en primer momento, para que el estado mexicano pudiera disponer de él una vez utilizado por la banca privada (Estudios Económicos de la OCDE, 1995). A cambio de estos grilletes, se le permitió a México (como único país latinoamericano) entrar a ésta organización, donde se manejan las 2/3 de la riqueza mundial; al lado de otros veintiocho países, muchos de ellos, diez veces mas desarrollados (<http://www.ocde.org/about/marshall>).

Esta globalización neoliberal, está trayendo consecuencias muy graves a nivel de identidad igualmente. Se ha iniciado una venta indiscriminada de estereotipos sociales con modelos europeos tanto en países desarrollados, como en los que están en vías de. El marketing se ha impuesto en el lugar de la reflexión, poniendo en crisis la identidad o deseo de pertenencia de culturas milenarias y diferentes del prototipo anglo-sajon. Se imponen lenguas extranjeras a cambio de información y participación pasiva. Pero no se imponen desde otro lugar que no sea el poder de mercado. Es decir, que la globalización avanza como lava: “lo que no se integra se destruye”. Y en éste proceso, las culturas minoritarias, corren un grave peligro; dado el gran atraso económico, y la falta de interés por abrir proyectos que no reditúen en un mínimo de tiempo, han quedado excluidos paulatinamente no solo en el proyecto nacional, sino también en el discurso de las clases que se hacen llamar portadoras del interés común. Aún en Europa, estas culturas minoritarias como los gitanos, han encontrado el mas crudo rechazo desde la 2ª guerra mundial con actos como el muro de la vergüenza en la República Checa (recién “alineada” en organismos como la OTAN, OCDE, etc... (<http://www.ocde.org/about/marshall>) o las declaraciones de Heider en Austria. Estas culturas ocupan el nivel mas bajo dentro de la escala de jerarquías europeas. Y éstas políticas, están orillando a la emigración so amenaza de ser expulsados...¿exterminados?

Sin embargo, no estoy diciendo que el modelo de integración regional llevado por Europa, ni siquiera la crítica (ya que obedece a realidades completamente diferentes) sea aplicable en un país como México. Cuando digo que es una lucha contra reloj, me refiero a que mientras Europa ya está sufriendo las consecuencias del proyecto neoliberal; México tan solo está entrando y de la peor manera. (http://europa.eu.int/en/comm/dg10/incom/eur_dial)

Mis reflexiones son desde la lengua. Quiero decir con esto, que en tanto que la lengua construye y estructura la cultura y la subjetividad; le da un sentido de “localidad” al sujeto. Pues para no perderse en la vorágine de “lo extranjero” (tan fértil en un país tan discriminante), es necesario apropiarse de una localidad. De otra forma, el sujeto no tiene oportunidad de entrar en el proyecto globalizante, ya que habrá perdido aquello que es irrepetible en cualquier otra parte del mundo. En términos míticos, será el hilo de Ariadna que nos conducirá al laberinto sin perdernos, es decir, encontrar un camino de regreso. Tener un “lugar cultural” de regreso. (en torno a éste término, me parece que gira toda la discusión: la identidad).

Las enormes diferencias entre la UE y México (a pesar de que México tiene una extensión territorial equivalente aprox al 75% del que posee la UE), es que ese sentido de localidad que tienen por ejemplo los Catalanes, los Napolitanos, los Vascos, lo mantienen en cualquier parte de la UE, además de que todas las naciones pueden leer toda la información desde su lengua. Todo está traducido. En contraste con esto; los grupos indígenas, no solo no pueden leer el mundo desde su lengua, sino que además no pueden escribir su historia desde su lengua. Al respecto Uribe Villegas describe lo siguiente:

“De ahí la importancia que tiene el que, en las situaciones del multilingüismo se determine: 1) si un grupo lingüístico dispone o no de publicaciones literarias, científicas, técnicas (periódicas o no); 2) si la radio, la televisión (y en su caso el cine) transmiten o no programas en los idiomas de esos grupos, y 3) en qué cantidad y proporción respecto de los otros” (Uribe Villegas, 1972. Pag.15)

Pero no nos engañemos, la lengua no funge un papel meramente “informativo”. Cuando se afirma que la lengua sirve para comunicar, la comunicación debe ser entendida en un sentido amplio. Comunicarse implica que existe “algo” fuera de mí. Algo gracias a lo cual puedo pensar en mí mismo.

“Quizás el estudio comparado de las lenguas es menos interesante que el de las funciones del lenguaje que pueden ser ejercidas por un mismo grupo de lenguas diferentes: bilingüismo e incluso multilingüismo. Porque este estudio de las funciones encarables en lenguas distintas sólo tiene en cuenta en forma directa los factores sociales, las relaciones de fuerza, los distintos centros de poder; escapa al mito “informativo” para evaluar el sistema jerárquico e imperativo del lenguaje como transmisión de ordenes, ejercicio del poder o resistencia a éste ejercicio” (Deleuze, Gilles; Guattari, Felix, 1978. Pag. 39)

Es decir, que si pensamos de ésta manera las cosas, el hecho de tener un bagaje cultural traducido a la lengua propia, implica un ejercicio del poder (por lo menos potencial); y aunque la resistencia al ejercicio del poder de hecho es una forma de ejercerlo también, la verdad es que la desventaja entre ambas posiciones resulta a la larga en un mayor ejercicio y un mayor sometimiento. Porque además, en las situaciones donde hay lenguas en contacto; es lo que se pone en juego: El poder. La posibilidad de un grupo de incluir a otro como un subgrupo de éste, el imponerle la forma de autonombrarse y de nombrar al colonizador (simbólico). Por otro lado, la perseverancia lingüística, es una forma de resistencia, por ejemplo, en el caso concreto de los migrantes. La resistencia lingüística implica una última posibilidad de hacer una inversión simbólica, con toda la ambivalencia que ello implica.

La propuesta de Uribe Villegas es que representa un requisito casi indispensable que los grupos lingüísticos cuenten para su supervivencia, con lo enlistado, y que yo llamaría “registro de su historia”. Aquí habría dos cosas que puntualizar, y es que el autor no lo especifica; primero la diferenciación entre extinción y diversificación. Con esto quiero decir que el peligro no consiste solamente en la extinción del grupo lingüístico (en tanto hablantes nativos, no extinción como grupo racial), sino también en que la lengua se vaya modificando de modo tal que el número de dialectos se alejen de su idioma original, perdiendo número de hablantes por el fenómeno mismo de la diversificación. La segunda puntualización es que si bien la postura de Smith Stark con respecto a la discusión entre lengua y dialecto me parece acertadísima, y coincido en el sentido de que toda lengua es compleja y cubre las necesidades colectivas; cuyo testigo es su propia existencia; también es cierto que no todas las lenguas se han desenvuelto a la par del avance tecnológico, político, educativo, etc (por razones evidentemente económicas), por lo tanto tienen límites cuando se trata de introducirse en disciplinas, términos artísticos y científicos, y muchas otras manifestaciones occidentales que le son ajenos por el estado de marginación en el que estuvieron. Además de la indudable necesidad que tuvieron las lenguas dominantes de importar términos en muchas ocasiones, el mismo idioma hegemónico nacional, es producto de colonizaciones lingüísticas y que lo ha enriquecido y actualizado en términos del desarrollo económico y tecnológico global.

En resumen pues, el proceso de integración regional en México; me parece; debe seguir un sentido contrario al de la UE, porque mientras nosotros estamos consolidados en el sentido territorial,

tenemos una moneda única, y tenemos una lengua oficial, la UE está en ese proceso. Pero nosotros en ese proceso; que nos costó 300 años de colonia; perdimos de vista las localidades, las comunidades que tienen todo el derecho a desarrollar su cultura en condiciones de riqueza. Con esto me refiero al mito falso producto del marketig y el discurso romántico de tener que permanecer aislados de la tecnología y las firmas extranjeras. Con esto no quiero decir que Europa no tenga minorías lingüísticas y lenguas en peligro de extinción (http://www.smo.uhi.ac.uk/saoghal/mion-chanain/Failte_en.html), sino que ellos instauraron una lengua local, como oficial, y fue a través de un proceso de consolidación nacional como se instauró esa lengua, que ayudó a fijar fronteras y hoy quieren ser difuminadas sin desaparecer. Sin embargo en el caso de América, la lengua que se instauró fue con fines de una consolidación colonial, no nacional, y además fue una lengua inexistente a nivel local, la que se impuso a todas las locales. Por todo ello es que digo, que los indígenas hoy, para que tejan su hilo de Ariadna, necesitan condiciones económicas, y necesitan sus productos ser lanzados al mercado (sus productos... no ellos). Los indígenas de hoy, ya no tienen gloria en su presente (el discurso político se los ha arrebatado), son herederos de un pasado glorioso, vivido como un lastre genético; raza de tercera. Además de una venta de imaginarios acerca de lo que debería ser una “cultura pura” que apuestan a que permanezcan en condiciones de miseria para poder llevar a cabo estudios antropológizantes de la pobreza disfrazada de cultura. O como lo explica Pulín de Siade, son deseos que corren peligro cuando son cooptados por programas asistencialistas acrílicos.

“Existe otro factor psicológico, que ha sido promovido –en gran parte- por los no-indígenas interesados en realizar una “política indigenista”; ésta ha tratado de mantener vivas las costumbres y tradiciones indígenas como símbolo de un legado histórico y un acervo cultural –de una reserva sociocultural- con que pocos países cuentan. Este deseo y ésta política constituyen una meta loable y positiva; pero entrañan un peligro, si –sin la voluntad, con la voluntad o contra la voluntad de sus responsables- por falta de consideración equilibrada de costumbres y tradiciones no indígenas, la misma contribuye a mantener a los indígenas en la situación de atraso y sometimiento del que son y han sido objeto” (Paulín de Siade, 1974. Pág. 21)

Así pues, hay dos caminos a los que nos orilla el neoliberalismo, exterminarlos, o integrarlos a la lava. Y me refiero a “nos” en el sentido de que a pesar de que formamos parte de una elite universitaria, cada quien sabe cómo aprovecha esa situación de ventaja social. Mas me parece, que todos estamos igualmente transgredidos por éste imprevisto histórico que es la globalización, y la integración no debe llevarse a cabo sólo desde el punto de vista económico, vendiendo indiscriminadamente las paraestatales o firmando concesiones absurdas, como si todo se redujera a dos posiciones: globalizadores y globalizados.

Los indígenas, hoy forzados a migrar, se encuentran en ésta situación de desventaja y sometimiento no solo lingüístico (entendiendo a éste, como prácticamente una consecuencia de otras formas de sometimiento). Hoy hay lenguas en peligro de extinción.

Lo único que podemos hacer, es escucharlos (en verdad). Ya no ofrecer ésta escisión social.

El viaje hacia la promesa, el viaje hacia la capital, donde hay trabajo, donde son “mexicanos”, donde no hay discriminación: el regreso al mundo escindido.

Ahora, expondré la situación de los nahuas de Guerrero y los de Puebla (origen de las dos familias entrevistadas). Haré un recorrido histórico de éstos grupos, pasando por las condiciones actuales de vida (lo que propicia la migración), así como una explicación de los proyectos educativos implementados en la región y el estado actual de la lengua en la comunidad.

Nahuas de la Sierra Norte de Puebla Un reporte etnográfico del INI

Los actuales nahaus, comparten su territorio con otros tres grupos étnicos; los totonacos, los tepehuas y los otomíes. La zona donde habitan no está delimitada lingüísticamente, es decir, conviven simultáneamente todas las lenguas en un amplio territorio sumamente accidentado (y aislado por tanto), aunque existen ciertos asentamientos predominantes lingüísticamente. Es decir, al este, los totonacos, al oeste los otomíes, y al noroeste de Veracruz, los tepehuas. Sin embargo, como ya había dicho, suelen convivir más de una lengua en todos los municipios. El total de los municipios es de sesenta y ocho, de los cuales sesenta y cinco están habitados por algún porcentaje de población nahua. Una desventaja de éstos grupos, es su forma de asentamiento de tipo disperso, que dificulta las posibilidades de atención social. En contraste con esto, en los municipios mestizos de Puebla, los asentamientos son concentrados (y por lo general urbanos); lo que también ha provocado migraciones. En las zonas propiamente de la Sierra, hay asentamientos mixtos, pero predominantemente dispersos.

La región de la Sierra, siempre se ha caracterizado por su riqueza de recursos, por lo que fue desde épocas prehispánicas, un foco de disputa. Habitado originalmente por totonacos, y perteneciente al antiguo Totonacapan, fue sometida al Señorío de Zempoala. Tuvo su auge hacia el 750 d.C. La región se ha caracterizado por ser un destino de llegada de muchas migraciones, lo que ha permitido que se erija como una región pluriétnica. Sin embargo, hacia el siglo XV, con el surgimiento del periodo tolteca en el centro del territorio, los totonacos, se vieron forzados a emigrar hacia la (actual) frontera con Veracruz para poder sobrevivir; aunque su sometimiento fue inevitable, y se instauró un sistema tributario hacia el centro, hacia la Cuenca de México. De ahí en adelante, el náhuatl se difundiría cada vez más. Hay actualmente dos grupos nahuas, que provienen de diferente origen. Por un lado éstos hablantes que descienden de la influencia tolteca, y por el otro un grupo de olmeca-xicalancas que llegaron por migraciones también (provenientes del valle del Puebla y Tlaxcala), y difundieron la lengua náhuatl (hacia el este).

Actualmente las lenguas por número de hablantes en la región, se estratifica así (de más a menos): náhuatl, totonaco, otomí y tepehua. Sin embargo, en algunos poblados, el náhuatl se ha impuesto a las demás, existiendo un proceso de nahuatlización. Los nahuas nombran a su lengua: mexicano lo que al parecer crea lazos de identidad y unidad entre los nahuas de todo el estado. Actualmente, la mayoría de los nahuas de la Sierra, son bilingües (66.40% INI, 1995), los monolingües alcanzan el 28.12% (ibid, 1995) y el resto, (5.39% ibid, 1995), no se especifica.

Los programas religiosos de alfabetización, castellanización y evangelización, no omitieron a ésta región en sus planes. Antes de la revolución, existían ya, escuelas protestantes en dos de los municipios indígenas, pero después de 1917, se retiraron. Después de la revolución, se impulsaron campañas educativas básicamente alfabetizantes, y dirigidas a la población mestiza. Los nahuatlacos, no podían acceder a la educación formal, pues el idioma era exclusivamente el español. En los sesentas, surgió el Servicio Nacional de Castellanización; que como había expuesto anteriormente, tenía como fin la enseñanza del español como segunda lengua y alfabetizar en náhuatl. Los instructores eran nahuas bilingües. Esto dio la posibilidad de implementar los programas de la DGEI (Dirección General de Educación Indígena) dependiente de la SEP, y la posibilidad de colaborar con el Instituto Lingüístico de Verano, con el cual después, habría una ruptura en 1979. La DGEI, se formó básicamente con maestro bilingües; y éstos (nahuas), fueron los que a su vez crearon la OPINAC (Organización de Profesionistas Nahuas A.C.)

Ya hacia los años ochentas, se habían consolidado tres sistemas educativos en la región: La Dirección General de Educación Primaria en Provincia (SEP); la DGEI, con servicios de primaria y preescolar bilingües (básicamente con el propósito de castellanizar; y la Dirección de Educación del Estado de Puebla. A mediados de la década, se promueven programas de telesecundaria y telepreparatoria. También se abre la Universidad Autónoma de la Sierra de Huachinango (pero con poco flujo de nahuas); y por último el INEA, promovió la alfabetización en lenguas indígenas.

La zona, a pesar de poseer recursos naturales, el mal aprovechamiento y la deforestación, han provocado serios problemas de desequilibrio ecológico, con la consecuente disputa por tierras fértiles entre poblados. Además la cada vez menor posibilidad de producir para el autoconsumo, ha orillado a los pueblos nahuas, a la migración hacia zonas urbanas, con la consecuente imposibilidad de reproducir las formas básicas de unidad social (la familia extensa). En éstos casos la transculturación es un factor casi inevitable.

Nahuas de Guerrero Un reporte etnográfico del INI

El asentamiento de los nahuas en el actual Guerrero, tiene sus orígenes en la época prehispánica. Los dos sucesos más antiguos de que se tiene noticia, sucedieron como producto de una migración masiva desde el centro; el primero; y como una conquista militar; el segundo. Cuando los mexicas logran asumir el control del imperio, intentan una invasión en ésta zona, y aunque no logran el control total de toda la zona (ya que nunca pudieron derrotar a los tarascos, como habíamos visto), logran expandir la lengua en las regiones sometidas. En la tradición oral, existen mitos nahuas, que dan cuenta del por qué los mexicas se asentaron en Tenochtitlan y no en Chilapa y Huiltzitepec, donde se paró sucesivamente, por primera vez el águila con la serpiente. Por ésta y otras razones, Guerrero es un estado muy rico a nivel étnico. Guerrero fue uno de los territorios donde se asentó la "cultura madre" olmeca, y cuyos vestigios aún existen. Dentro de los muchos grupos que han poblado ésta región, se pueden mencionar a cuitlatecos, cuyos dominios se extendieron ampliamente antes de la conquista mexicana. Los yopes, cuyo origen mítico es el mismo que el de los mexicas (Aztlán), y que por ello mismo, existió simultáneamente gran rivalidad militar a la vez que alianzas entre ambos. Otros grupos que tuvieron gran influencia en la época prehispánica, fueron los tlapaneos, quienes a finales del siglo XIII, lograron cohesionarse y formar una confederación considerablemente poderosa. También existieron los señoríos de Oapan y el de Tepecoacuilco, quienes después de la conquista mexicana, se convirtieron en tributarios.

Tras la conquista española, éstos pueblos solo cambian de dueño su tributo. Taxco y Zumpango, se convierten en dos centros mineros de mayor importancia de la época. Acapulco se funda como el principal puerto hacia el Pacífico. Inicia el retiro de los grupos hacia las zonas más inaccesibles del estado. La evangelización o conquista espiritual, es llevada a cabo por los agustinos, quienes son los únicos que acceden a los lugares mas recónditos de la Sierra. En cambio los españoles y los posteriores grupos criollos y mestizos, se quedan en las zonas "urbanas" de la época. Se dedican a cuidar las tierras recién repartidas por grandes extensiones. Se instauran, para un "mejor" control de la población, leyes que dividen a la sociedad en dos grandes partes. A los indígenas se les restringe la tierra y se aplica la República de indios, que permitirá a éstos, conservar sus formas de organización y gobierno internos; asegurando de ésta forma su nula posibilidad de acceder a la sociedad española, que ostentará el poder absoluto en su territorio también delimitado y restringido para los indios.

Guerrero, desde éstos tiempos, se ha caracterizado por ser un lugar de grandes enfrentamientos, y la revolución no fue la excepción. Ahí se gestó el Congreso de Anáhuac (por Morelos), y otros personajes (sin un ánimo romántico) históricos, vieron en éste estado la cuna de grandes rebeliones; como Vicente Guerrero y Nicolás Bravo. Pero sobre todo lo que es de llamar la atención, es la capacidad de organización indígena que siempre han mostrado los grupos ahí asentados. Durante la revolución mexicana, Guerrero fue uno de los estados con mayor movilización indígena y campesina.

Actualmente, Guerrero alberga varios grupos armados que luchan por consignas de interés nacional, en coordinación con organizaciones civiles y otros grupos armados del país. Así como en el caso de los grupos nahuas de Puebla, encontramos dos grandes grupos, en Guerrero, sucede lo mismo. Esto es debido a que (según la clasificación de Una Canger), existen los grupos nahuas periféricos y los centrales. La división consiste en una diferencia crucial: los centrales, son aquellos grupos, que por haber tenido influencia directa de México-Tenochtitlan., el náhuatl que utilizan pasó por un proceso de uniformización. En cambio los grupos periféricos, no compartieron un proceso histórico común, por lo que la diversificación, modificó parcialmente la lengua. Por tanto, según ésta clasificación, de los tres grupos dialectales de Guerrero; o sea el del norte, el del sur y el del centro; el que pertenece al grupo dialectal central; es éste último, mientras que los otros dos, pertenecen al grupo de dialectos periféricos. Actualmente, los grupos con los que comparten el territorio los nahuas, son los mixtecos (descendientes de los mixtecos históricos), los tlapanecos (de raíz otomangue, a diferencia del náhuatl que pertenece a la raíz yuto-azteca) y los amuzgos.

En cuanto a los programas educativos, se puede decir que el rezago en Guerrero, ha sido muy grande históricamente. En 1987, Guerrero tenía los índices más altos de analfabetismo, y la zona nahua, alcanzaba el punto más agudo dentro del estado. Actualmente esto ha cambiado, y a pesar de los programas alienantes (no exclusivo de Guerrero) se puede afirmar que se ha avanzado (alfabetizando) con respecto a éstos índices de hace trece años. La cobertura de la red educativa, está sumamente restringida a las zonas urbanas, existiendo prácticamente ninguna oportunidad de estudios formales en las zonas rurales o inmersas en la sierra. Se han hecho intentos de instalar teleaulas, sin embargo las zonas de habla náhuatl, han sido las menos favorecidas en todo éste desarrollo. Por su parte, el INI, con las oficinas del estado en Chilpancingo, ha promovido los programas nacionales (que ya he descrito) desde 1963.

Las dos familias a las que entrevisto, La señora Glafira, proviene precisamente de la zona nahua de Guerrero, mientras que la señora Ecliseria, es de Puebla. Por ello me pareció importante hacer ésta contextualización.

Una vez expuesto el segundo punto, pasaremos a la tercer etapa de éste recorrido teórico. Para ello, es pertinente aclarar los ejes por los cuales se abordará la problematización de ésta tercera etapa. Siendo la subjetividad el campo de estudio por excelencia de éste trabajo, es importante señalar el carácter esencial que tendría el acercamiento a las teorías que tratan de dar cuenta de lo simbólico. Por ésta razón, dividí esta etapa en tres grandes bloques, que se sitúo en un mismo continuo (aunque desde lugares diferentes). El continuo en la siguiente exposición, es por tanto, el lenguaje y su relación con lo simbólico. Dentro de éste amplísimo campo, lo delimité a éstos puntos esenciales:

1.- *La apropiación del lenguaje: La psicología genética y el lenguaje en la historia temprana del sujeto*

2.- *El lenguaje, una dimensión simbólica:* Qué es la dimensión simbólica desde dos teorías relevantes en el estudio del lenguaje (Claude Lévi-Strauss, Ferdinand deSaussure) Los procesos de simbolización y representación.

3.- *La identidad, la identificación:* Los desarrollos en “Psicología de las masas y análisis del Yo” y la noción de Identidad Negativa.

Es pertinente aclarar que éstos bloques, no serán abordados en éste orden, sino que la exposición será dada por campos teóricos abordando los conceptos mencionados, después de lo cual, se hará una discusión entre las mismas.

3

Para poder iniciar ésta tercera parte teórica, primero es necesario entender qué es lo que estoy entendiendo por conflicto psíquico.

Por tanto, tomaré la definición del diccionario de psicoanálisis de Laplanche y Pontalis:

“... se habla de conflicto cuando, en el sujeto, se oponen exigencias internas contrarias. El conflicto puede ser manifiesto (por ejemplo, entre un deseo una exigencia moral, o entre dos sentimientos contradictorios) o latente, pudiendo expresarse este último de un modo deformado en el conflicto manifiesto y traducirse especialmente por la formación de síntomas, trastornos de la conducta, perturbaciones del carácter, etc... El psicoanálisis considera el conflicto como constitutivo del ser humano y desde diversos puntos de vista: conflicto entre el deseo y la defensa, conflicto entre los diferentes sistemas o instancias, conflictos entre las pulsiones, conflicto edípico, en el que no solamente se enfrentan deseos contrarios, sino que éstos se enfrentan a lo prohibido”. (Paidós. Barcelona, 1996. Pag.77).

Por lo anterior, ahora me gustaría delimitar el concepto de conflicto psíquico que trataré de estudiar. Para empezar, se trata de un conflicto manifiesto, es decir, que aunque para el psicoanálisis el origen de todo conflicto hay que buscarlo en el orden de las causas primarias (Edipo), mi estudio no profundizará en éste ámbito con los entrevistados. Por el contrario, al tratarse de un conflicto manifiesto, se trata del resultado del encuentro de dos exigencias contrarias a un mismo sujeto.

Una exigencia tiene su origen en el contexto social portador de una lengua hegemónica y una política de inclusión contrastado con un discurso exclusivo. La segunda carga energética, que propicia este

conflicto, se encuentra en el deseo de pertenencia a la cultura mestiza por parte del migrante. Este conflicto, al no resolverse, se transmite a los hijos en una forma de un conflicto similar, pero de otras características. Se transmite a través del discurso y de actitudes que reproducen la situación de sometimiento de la minoría lingüística. En éste proceso de transmisión del conflicto, la identificación (con la madre) y la identidad (con el grupo lingüístico del cual la madre es representante y portador), son dos factores; ambos con sustratos inconscientes y conscientes; que trataré de estudiar en el discurso de dos mujeres migrantes en su doble situación madre/hija.

A continuación, expongo algunos postulados básicos de la psicología genética, haciendo hincapié en lo que es su concepción de sujeto, lo que se entiende por lenguaje así como los procesos constructivos de la inteligencia en el desarrollo de la representación simbólica, comenzando con un recuento de las etapas cognitivas:

El periodo Sensorio-motriz

Al hablar del periodo sensomotoriz, primero nos dejamos llevar por la lógica, pensando en una etapa dominada por la experimentación en el campo más inmediato al niño: su cuerpo, sus sensaciones y los objetos más próximos. De ésta manera podríamos inferir que las primeras experiencias, están permeadas por los reflejos más inmediatos, es decir, las reacciones corporales que le van a permitir la supervivencia; chupar, patalear, succionar, abrir y cerrar los párpados, etc... Esto pues, se podría considerar la primera etapa para la construcción teórica piagetiana del desarrollo. Este primer periodo, está dividido en seis etapas o estadios:

- I (0-1mes) Se caracteriza por los reflejos neonatales y movimientos corporales torpes y desprovistos de coordinación. Es un estadio de total egocentrismo en que no existe consciencia del yo como tal.
- II (1-4meses) Se producen por azar modelos nuevos de respuesta a partir de combinaciones de los reflejos primitivos. El puño del bebé encuentra accidentalmente el camino hacia la boca mediante la coordinación del movimiento del brazo y la succión. Aparece la reacción circular primaria.
- III (4-8meses) Se coordinan nuevos modelos de respuesta y repiten intencionalmente con el propósito de mantener cambios interesantes en el medio ambiente. Aparece la reacción circular secundaria.
- IV (8-12meses) Presenta coordinaciones más complejas de los modelos de comportamiento previos, tanto motoras como perceptivas. El bebé echa a un lado los obstáculos o utiliza las manos de los padres para conseguir un fin deseado. Surge el comportamiento anticipatorio e intencional; se inicia la búsqueda de los objetos desaparecidos.
- V (12-18meses) Los modelos de comportamiento familiares varían de diferentes modos en la medida en que se observan resultados diferentes. Se produce la emergencia de tentativas dirigidas a un fin y de nuevas manipulaciones medio-fin para alcanzar los objetos deseados. Aparece la reacción circular terciaria.
- VI (1.5-2años) Se produce la internalización de los modelos de comportamiento sensoriomotrices y el inicio de la representación simbólica. La invención de nuevos medios a través de la experimentación interna antes que por el ensayo y error externos.

No hay que pensar en estas etapas como estándares, ya que si es cierto que se puede percibir el paso de una anterior a la siguiente en términos conductuales, también es cierto que es gradual y siempre incompleto del todo, es decir, es regla y no excepción, que el niño siga presentando

simultáneamente conductas de la etapa anterior o siguiente por la razón de que no son etapas lineales, sino que forman “capas”, donde una etapa anterior, sirve como cimientos de las posteriores, es decir, se van estructurando, complementando, combinando. Cuando el niño se encuentra en la última etapa, se transita hacia la representación simbólica.

El niño se encuentra preparado para actuar en el mundo y realizar las adaptaciones intelectuales desde lo simbólico-conceptual, sustentado en la anterior experiencia sensorial y motriz.

Período Preoperatorio

La etapa del desarrollo que transcurre entre los dos y los siete años, es la del período preoperacional. Piaget la dio este nombre porque el niño aún no es capaz de realizar operaciones. A partir de este segundo año de vida, adquiere una capacidad nueva trascendental para su desarrollo, la capacidad de representación, que es la alusión o la evocación de un objeto o acontecimiento que no está presente por medio de otra cosa. Aquí se utiliza un “significante” para designar otra cosa distinta “significado”.

Los antecedentes de la capacidad representativa se encuentran en las situaciones en las que el niño, a partir de un aspecto de la situación, es capaz de reconocer otros o el conjunto de estos aspectos. Los signos, símbolos y señales, se pueden clasificar de acuerdo con el grado de interacción que existe entre el significante y significado (y en éste sentido tomo como referencia los desarrollos de Pierce).

Una de las manifestaciones de ésta capacidad representativa, es el juego simbólico, las otras manifestaciones son imitación diferida, el dibujo, las imágenes mentales y el lenguaje. El juego simbólico es una prolongación de los juegos sensoriomotores. Para Piaget el juego y sobre todo el juego simbólico, permite transformar la realidad del niño, hacerse dueño de su destino y someterlo a sus deseos, construir un mundo a la medida de sus necesidades. Con frecuencia los problemas que se presentan pueden resolverse mediante este tipo de juegos; el niño juega y fantasea constantemente sin que los límites entre el juego, los deseos y la realidad sean tan claros.

Otra de las características del pensamiento del niño en la etapa preoperacional, es la dificultad para tener en cuenta simultáneamente varios aspectos de una situación, es decir, se centra predominantemente sobre un aspecto en deterioro del otro, incluso esos aspectos pueden variar de un instante al otro. Otra dificultad que el niño presenta es la de reconocer que no sabe algo, lo que lo lleva en muchas ocasiones a inventar las respuestas. Piaget señaló que entre los dos y los cuatro años, el niño no hace ni un razonamiento inductivo ni deductivo sino lo que llamo “transducción” que es un paso de lo singular a lo singular sin generalizar. La adquisición del lenguaje y la inserción del niño dentro de la acción, son predominantes en esta etapa del desarrollo. El lenguaje tiene un aspecto egocéntrico; Piaget observó que una parte del lenguaje no está destinado a comunicación sino que es un apoyo para la acción misma.

Etapa de operaciones concretas (7-11 años)

A la edad de siete años, comienzan a aparecer nuevas formas de organización, que completan construcciones esbozadas en el período anterior (preoperacional) que le aseguran al niño un equilibrio más estable, al mismo tiempo que inician una serie ininterrumpida de construcciones nuevas. Empieza

a experimentar una serie de cambios en su pensamiento, por ejemplo, la comprensión del mundo como un sistema en constante cambio, es decir, de cosas que no cambian cuando se produce una transformación (invariantes), también va adquiriendo sucesivamente otros muchos principios de conservación: conservación de las longitudes en caso de deformación de los caminos recorridos, conservación de las superficies, de los conjuntos discontinuos etc... A esta edad adquiere lo que se llama conservación del número que es necesaria para un manejo adecuado de la noción de número.

La razón que lleva al niño de este período a admitir la conservación de una sustancia, o de un peso, etc... no es la identidad, sino la posibilidad de una vuelta rigurosa al punto de partida. La propiedad esencial de reversibilidad.

La forma superior de equilibrio que alcanza el niño ulterior a los siete años, son las operaciones. Una operación es, psicológicamente, una acción cualquiera (reunir individuos o unidades numéricas, desplazar, etcétera), cuya fuente siempre motriz, perceptiva o intuitiva.

Etapa Formal
(12-13 años en adelante)

La última etapa del desarrollo es la formal. En esta etapa el niño empieza a formular hipótesis ante un problema nuevo, con la finalidad de explicárselo basándose en la información que obtiene en ese momento o que se han obtenido anteriormente el niño no espera a que se produzca un fenómeno para ver que es lo que cubre, sino que el mismo provoca variaciones y examina cuales son las condiciones en las que se ha producido y las consecuencias que tiene (combinatoria). El individuo no razona solamente sobre lo real sino también sobre lo posible para lo cual necesita de un instrumento para generarlo, ese instrumento es una combinatoria que es un procedimiento para combinar elementos, que ante una situación dada, nos permite producir todos los casos posibles. El lenguaje pasa a ocupar un papel muy importante, ya que lo posible puede sólo formularse verbalmente (pensamiento abstracto) desde el punto de vista funcional, es decir, considerando los móviles generales de la conducta y del pensamiento existen mecanismos constantes comunes a todas las edades: a todos los niveles la acción supone siempre un interés que la desencadena trátase de una necesidad fisiológica, afectiva o intelectual. Y esta acción termina cuando se restablece el equilibrio, pero este equilibrio debe de ser superior al que tenía el individuo, antes de que se desencadenara la necesidad.

La adaptación y la inteligencia

Piaget describe de modo bastante detallado su concepción general respecto a la naturaleza del funcionamiento intelectual, donde trata de revelar las propiedades básica e irreductible de la adaptación cognoscitiva que se aplican a todos los niveles de desarrollo. Estas propiedades invariables y fundamentales se encuentran en los aspectos funcionales de la inteligencia. Las características funcionales forman el núcleo intelectual que hace posible el surgimiento de estructuras cognoscitivas a partir de las interacciones del organismo y el ambiente.

También menciona que no heredamos las estructuras cognoscitivas como tales, éstas sólo llegan a existir en el curso del desarrollo, lo que heredamos es una manera específica de efectuar nuestros intercambios con el ambiente, y éstas estructuras cognitivas tienen propiedades fundamentales de funcionamiento y son llamadas invariantes funcionales. Existen dos invariantes básicas del

funcionamiento, la organización y la adaptación, la segunda está subdividida en dos componentes interrelacionados: la asimilación y la acomodación.

La organización cognoscitiva

La cognición es un proceso organizado, todo acto inteligente supone algún tipo de estructura intelectual, alguna forma de organización dentro de la cual se desarrolla. La aprehensión de la realidad siempre implica interrelaciones múltiples entre las acciones cognoscitivas y entre los conceptos y significados que éstas acciones expresan.

En cuanto a la naturaleza de la organización, sus características específicas muestran marcadas diferencias en las distintas etapas del desarrollo. Aunque lo que propone Piaget, es un cambio paulatino, constructivo, e interdependiente, hay propiedades independientes de las etapas y que siempre están implícitas en el mismo hecho de la organización. Todas las organizaciones intelectuales pueden concebirse como totalidades, sistemas de interacciones entre elementos. El desarrollo ontogénico de estructuras, puede verse como un proceso de aproximaciones sucesivas a una especie de equilibrio, un estado final que nunca se alcanza por completo.

La adaptación cognoscitiva; asimilación y acomodación

En su aspecto dinámico, el funcionamiento intelectual también es caracterizado por los procesos invariables de la asimilación y la acomodación, que si se hallan en equilibrio, constituye una adaptación intelectual.

La asimilación se refiere al hecho de que todo enfrentamiento cognoscitivo con un objeto ambiental, forzosamente supone algún tipo de estructuración o reestructuración cognoscitiva de ese objeto en consonancia con la naturaleza de la organización intelectual, que ya es propio del organismo. Por lo tanto, la asimilación es el mismo funcionamiento del sistema en el cual la organización es el aspecto estructural. Todo acto de inteligencia por más rudimentario y concreto que sea, supone una interpretación de algo, de la realidad externa, vale decir, una asimilación de ese algo a algún tipo de sistema de significado existente en la organización cognoscitiva del sujeto.

Los actos de acomodación se extienden en todo momento hacia rasgos nuevos y diferentes del medio circundante. En la medida en que un objeto respecto del cual acaba de producirse la acomodación puede encajar en alguna parte de la estructura de significado existente, será asimilado a esa estructura.

Una vez asimilado, tenderá a cambiar esa estructura en alguna medida y a través de ese cambio, hará posible posteriores extensiones acomodativas. Además las estructuras de acomodación, no son estáticas e invariables, incluso ante la ausencia de la estimulación del ambiente. En todo momento los sistemas de significado, se reorganizan interiormente y se integran con otros sistemas, una vez más las invariantes se inervan entre sí según una relación recíproca: los cambios en la estructura asimilativa, orientan nuevas acomodaciones, y las nuevas tentativas de acomodación estimulan organizaciones estructurales.

Si la adaptación intelectual es siempre y esencialmente un acto de asimilación, no lo es menos de acomodación. Incluso en el nivel más elemental de la cognición, debe producirse un enfrentamiento con las propiedades específicas de lo aprendido. La esencia de la acomodación es el proceso de adaptarse a las variadas demandas o requerimientos que el mundo de los objetos, impone al sujeto.

Por más necesario que sea describir por separado y en forma sucesiva, la asimilación y la acomodación es preciso pensarlas como simultaneas e indisolubles en tanto operan en una cognición viva. La adaptación es un hecho unitario y la asimilación son meras abstracciones de ésta realidad unitaria. La asimilación cognoscitiva de la realidad, siempre implica una asimilación a la estructura y una acomodación de la estructura. Para asimilar un hecho, es necesario al mismo tiempo asimilarse a él, y viceversa. El equilibrio entre las dos invariantes, puede variar y de hecho varía tanto entre una etapa y la otra, como dentro de una etapa particular.

Algunos actos cognoscitivos, muestran una relativa preponderancia del componente asimilativo, otros parecen inclinarse decididamente hacia la acomodación. No obstante, en la vida cognoscitiva, nunca se presentan la asimilación pura, ni la acomodación pura; la vida intelectual, siempre supone alguna medida de cada uno de ellos.

Los comienzos de la representación

Los comienzos de la representación no aparecen de una manera brusca sino muy paulatina, y pueden encontrarse anticipaciones de ella desde los comienzos del período sensorio-motor, pero no se trata todavía de auténtica representación. Los antecedentes de esa capacidad representativa hay que encontrarlos en las situaciones en las que el niño, a partir de un aspecto de la situación es capaz de reconocer otros aspectos o el conjunto de ella. Esto sucede, por ejemplo, cuando el niño, que está llorando desconsoladamente porque tiene hambre, anticipa que van a venir a darle de comer al escuchar un ruido en la habitación contigua; o bien, cuando a partir de un fragmento del biberón que ve descubre el biberón completo. Pero en estos casos se trata todavía de significantes que no se diferencian del significado sino que sólo son una parte de él, una consecuencia o algo indisolublemente ligado. La novedad que se produce hacia el final del período-sensorio-motor es que empiezan a aparecer significantes que se diferencian de los significados, que son independientes de ellos. Así surgen los símbolos motores que se producen por imitación. Por ejemplo, el niño abre la boca para representar la abertura de una caja de cerillos.

Para Piaget la representación es todo aquel objeto que se encuentra fuera del campo de percepción inmediata. En un sentido más amplio, la representación es idéntica al pensamiento, mientras que un sentido más restringido, este evoca una imagen mental específica, es decir, a una copia de la realidad.

Imagen representativa es un termino utilizado por Piaget, para referirse a un recuerdo específico, mientras que el término símbolo puede ser vinculado a aquello que representa solo remotamente. Estos dos conceptos para Piaget, se van desarrollando lentamente, desde lo específico hasta lo abstracto. Para Flavell;

“el grado de abstracción posible en cualquier estudio de la vida del niño depende del grado de su experiencia, la cantidad de significado que haya podido reunir alrededor de un símbolo determinado” (Flavell, pag.127).

Como Piaget lo hace notar, el lenguaje depende del desarrollo del simbolismo, es decir, el signo puede carecer de significado o bien puede hacer recordar una gran y abundante experiencia en relación al concepto del cual se trate.

Es a través del lenguaje, que el mundo individual, las experiencias egocéntricas, pueden ser compartidas con los demás individuos; y es a través de esta participación que los conceptos utilizados erróneamente pueden ser corregidos, lo que posibilita una mejor adaptación a la realidad intelectual y social del niño. La transición desde los primeros signos verbales a los esquemas conceptuales, se producen lenta y gradualmente.

Esos primeros significados del niño son privados y egocéntricos, es decir, están relacionados unos con otros, solo en la experiencia del propio niño. Piaget llama “esquemas verbales” a esos primeros agregados de significado, que argumenta, se encuentran a mitad del camino entre los esquemas sensoriomotores y los conceptuales. Lo significativo a desarrollar por parte del niño, son los pre-conceptos. Esto es, un concepto inmediato e indiferenciado, es la dificultad que presentan los niños entre los dos y los cuatro años, para distinguir entre lo general y específico, entre la clase y el individuo que solo es un elemento de la clase. A esta forma de pensamiento confuso e incorrecto, Piaget lo llamo estadio pre-conceptual. La mente del niño en la segunda mitad del período pre-operacional de entre los cuatro y los cinco años a los siete años empieza a ser intuitivo, por que carece del carácter lógico y reversible que caracteriza al verdadero pensamiento conceptual. El razonamiento sigue siendo aun simbólico, basándose en sus sentimientos personales antes que en la lógica socializada.

Tipos de significantes

No todos los significantes son del mismo tipo, y por ello, pueden clasificarse de acuerdo con el grado de conexión que existe entre signifiante y significado. Según esto pueden distinguirse tres tipos de significantes. Cuando el signifiante y el significado no están diferenciados hablamos de *índices o de señales*. Por ejemplo el humo es una señal del fuego o un ruido en la habitación contigua es un índice de la presencia en ella de una persona. En esos casos no existe más que una asociación entre signifiante y significado y no se habla todavía propiamente de representaciones.

Cuando el signifiante se diferencia del significado pero guarda una conexión con él se habla de símbolo. Así por ejemplo un palo sobre el cual el niño se sube es un símbolo de un caballo, la semejanza está en la posibilidad de montarse encima y desplazarse; la balanza simboliza la justicia por su equilibrio, un dibujo de una casa simboliza esa misma casa.

Por último, los signos son significantes totalmente diferenciados de sus significados. El ejemplo más claro lo constituyen las palabras del lenguaje (las que no son onomatopeyas) o los mal llamados signos matemáticos. En efecto, entre la palabra puerta y una puerta no hay ninguna relación y por ello en distintas lenguas se utilizan diferentes palabras: los signos son arbitrarios. Tampoco hay ninguna relación entre el signo + y la operación de sumar.

Naturalmente hay una continuidad en el grado de conexión entre significantes y significados, desde los índices a los signos y hay elementos intermedios que podrían clasificarse en una categoría o en otra. Por supuesto: los signos, para ser vehículos de comunicación, necesitan ser colectivos y no podría ser de otra forma porque tratándose de algo arbitrario no pueden ser comprendidos por los demás si no forman parte de la colectividad. En cambio los símbolos pueden ser individuales o colectivos, pero en general dependen de reglas que son compartidas por distintos grupos sociales o por toda la especie humana y eso es lo que permite que símbolos individuales puedan ser entendidos por otras personas.

Bueno, ahora voy a ampliar más esto, y a profundizar en aquello que Piaget llama la función semiótica.

Para empezar, Piaget usó la palabra semiótica, por la influencia de la lingüística, ya que él solía usar el término simbólica, siguiendo a Head, y el estudio de las representaciones; sin embargo, por la razón de que la semiótica se aboca al estudio de los signos, y no solo de los símbolos, y por la razón de compartir con la lingüística varios acuerdos, optó por el uso de la primera categoría. Yo me referiré a la función semiótica cuando hable exclusivamente del lenguaje, mientras que función simbólica, se referirá a todas las demás manifestaciones o formas. Esto con el fin de hacer mejor la diferenciación y hacer el trabajo más intellegible.

Así pues, la función semiótica aparece entre el año y medio y los dos años. En resumen, es la capacidad de poder representar un significado por medio de un significante diferenciado y que sólo sirve para esa representación en específico.

Antes de la aparición de la F.S. (símbolos y signos) solo hay señales e indicios en el niño. La etapa senso-motora se caracteriza en éste sentido, por ausencia de ésta clara diferenciación que es característica del símbolo y del signo.

Para Piaget, el significado adquiere muchos sentidos, y no el que emplea Saussure, ya que puede ser un "objeto, acontecimiento, esquema conceptual, etc..." (Piaget, Jean. Psicología del niño. Pag.59). Lo cual quiere decir que la distinción entre Sdo y Ste, en realidad es la de objeto y signo respectivamente. Mientras que el Ste para Piaget es el lenguaje, la imagen mental, el gesto simbólico etc... La representación de objeto. O sea las representaciones de la función simbólica. Presento un esquema para que pueda ser mas claro:

Saussure:

Sdo Concepto
Signo = Ste = Imagen acústica

Piaget:

Sdo Cosas susceptibles de representación
F.S. = Ste = La representación

Donde la F.S. = {imitación, imagen mental, dibujo, juego simbólico y lenguaje}

Estas son las cinco formas que marcan el inicio de la F.S. Surgen de manera simultánea y marca de hecho, el inicio de la capacidad de representar.

La imitación forma parte sustancial del proceso, ya que las otras cuatro formas están basadas en la imitación propiamente. Es a la vez la prefiguración senso-motora y paso a la etapa de las representaciones. La imitación motora la prefiguración en realidad una forma de representación en actos, aún no en el pensamiento.

Acto seguido a la imitación diferida es la aparición de imágenes mentales, que serán las imitaciones interiorizadas, y que serán indicativo de una mayor capacidad de representación en el pensamiento. La adquisición del lenguaje por último viene a culminar la instauración de la F.S., (ahora si semiótica), logrando en el sujeto la representación por medio de signos apoyados por una convención social y apoyados por el proceso (necesidad también) de comunicación.

Así ya queda más claro por qué es que Piaget clasifica los signos, de acuerdo a la diferenciación tricotómica de representación-objeto.

"La F. Semiótica, engendra así, dos clases de instrumentos: los símbolos, que son "motivados", es decir, que presentan aunque significantes diferenciados, alguna semejanza con sus significados; y los signos, que son arbitrarios y convencionales. Los símbolos, como motivados, pueden ser contruidos por el individuo solo... El signo por el contrario, como es convencional, ha de ser necesariamente colectivo el niño lo recibe por el canal de la imitación, pero esta vez como adquisición de modelos exteriores, él solamente lo acomoda."

(Ibid, Pag. 64).

Representación	no hay representaciones		si hay representaciones	
Etapa	senso-motora		preoperacional en adelante	
F.S.	Índices	Señales	Símbolos	Signos
	*	*		Ste y Sdo poco diferenciados
			*	Diferenciados
				* Arbitrarios

Mientras que la imitación (cuando es el fin en sí) es un proceso de acomodación al mundo real y que rodea al niño, el juego es un proceso de adaptación en tanto transforma el mundo real y lo hace "digerible" a nivel afectivo y cognitivo. El juego es un "sistema de significaciones" que el niño construye (el lenguaje se adquiere) para "expresar necesidades" o las experiencias vividas por el yo". El lenguaje por tanto es propiamente un "instrumento de la adaptación". El juego simbólico, en tanto lenguaje simbólico (aunque parezca una tautología) es una posibilidad de reforzar la asimilación de experiencias en el mundo real porque es un lenguaje que el individuo crea. En este sentido, los trabajos de Piaget, se acercan mucho con las propuestas de M. Klein, entendido el juego como un lenguaje pre-verbal.

El juego simbólico además, es equivalente al lenguaje interior del adulto. Por ello la forma de evocar (en el adulto es el proceso de re-pensar) un suceso es re-vivirlo en el espacio lúdico. Aquí se encuentra una enorme convergencia de Piaget con el psicoanálisis (que ya trataré más adelante), en el

sentido de la importancia que tiene la espontaneidad durante el discurso del analizante. Si se logra realmente la asociación libre, se logra llevar al nivel verbal, aquel dialogo interior que permanece en el nivel de lo preverbal. Aquí se puede objetar el hecho de que el dialogo interior ya tiene características Lingüísticas, esta ya puesto en forma de discurso, incluso se puede afirmar que cumple el proceso de la comunicación productor-código/mensaje-receptor. Este es un argumento que trataré de abordar más adelante, aunque no prometo hacerlo con la profundidad que requiere puesto que no es el tema de éste trabajo.

He hecho hincapié al hablar de juego simbólico, para diferenciarlo de las otras tres formas de juego, que se dan durante toda la construcción del pensamiento. Cada una de las variantes tiene sus respectivas sub-etapas, sin embargo no me detendré en ello:

Senso-motora	Juego de ejercicio
Preoperatoria y operatoria	Juego simbólico
Operatoria	Juego de reglas y juego de construcción
Formal	Otras formas substitutivas

Para Piaget, el simbolismo del juego y el sueño son análogos, en la medida que durante ambos, el lenguaje no pudiendo ejercitarse razonadamente, se substituye por el simbolismo, por el juego simbólico y la vivencia onírica (asimilación simbólica). En este punto, parece haber un punto de coincidencia, una vez más, con la obra de Freud; ya que habría que pensar si cuando un sujeto habla, lo hace tan racionalmente. Porque si lo pensamos así, los lapsus adquirirían igual valor (substitutivo del juego infantil). Si esos "errores" que Freud trata en "Psicopatología de la vida cotidiana", son efectivamente formas de asimilar simbólicamente las vivencias diurnas, Piaget está aquí en los límites del consciente-inconsciente. El juego, que posteriormente se convertirá en los inicios de la sublimación (juego de construcción), en sueños y errores, es también una forma de re-vivir neuróticamente lo que está.

Bien, pero regresemos ahora a la F.S. Si el juego simbólico se encuentra entre la imitación y el lenguaje; el dibujo se encuentra entre el juego simbólico y la imagen mental, así como todo se deriva de la imitación. Sin embargo, los primeros dibujos se acercan más al juego de ejercicio adoptando poco a poco características de representación, de imitación e imagen.

Tanto en el caso del dibujo como de la imagen mental, las primeras manifestaciones tienden a reflejar conceptualizaciones acerca de los objetos que se evoca (es decir, lo que se "sabe" de ese objeto) antes que ser copias fieles a nivel perceptivo, es decir es imposible por la condición perceptiva que existe, que desde la perspectiva del adulto, sería deficiente. Por lo tanto es fundamental entender que las primeras imágenes mentales, carecen de precisión perceptual hasta que se alcanza el nivel

operatorio. De esta forma se puede comprobar como la F.S es una capacidad que articula diversas conductas y procesos internos en el niño.

Como ya he dicho antes, las imágenes son imitaciones interiorizadas, sin embargo es importante introducir aquí una distinción entre dos categorías:

- a) Imagen reproductora: evocación de sucesos vividos con anterioridad
- b) Imagen anticipadora: imágenes de sucesos que no han ocurrido, movimientos, transformaciones y resultados del problema planteado, sin jamás haberlo realizado o vivido.

Ahora, además de las características que vimos antes de la imagen preoperatoria, se suma el hecho de que éstas (hasta la etapa de operaciones concretas) no tienen movimiento, y por lo tanto no pueden anticipar los resultados de éstas. Hay una categoría más para las imágenes, pero que se presenta cuando el modelo (objeto) está presente o existe poca distancia de tiempo entre la observación y la no presencia. Se trata de la Imagen copia, y es anterior a las imágenes reproductoras.

Esta forma de la F.S., es de vital importancia para la teoría lacaniana, puesto que es precisamente en ésta forma y en la imitación, donde se encuentra toda la discusión sobre el estadio del espejo, y la formación de la imagen corporal. Estos aspectos no los trataré en el trabajo, ya que mi conocimiento de la obra lacaniana es aún bastante superficial y no es el tema del trabajo.

El lenguaje por último, es la quinta y última forma de la F.S., que se manifiesta prácticamente al mismo tiempo que las otras, en niños con todas sus capacidades perceptuales. En los niños sordomudos en cambio (según investigaciones que realizó el propio Piaget), aparece tiempo después, lo que representa un argumento para que él afirme la independencia entre la adquisición del lenguaje articulado y la constitución del sujeto; ya que las otras manifestaciones de la F.S., sufren tan solo un retraso mínimo.

Además para Piaget, el lenguaje mímico es una forma independiente (no se desarrolla más que en casos aislados) de la F.S. que estaría cercano al juego y a la imitación. Pero a mi me parece, que a Piaget le hizo falta una distinción categórica muy importante, ya que los procesos de los niños mudos por nacimiento, mudos por consecuencia de la sordera, y sordomudos por nacimiento; seguramente seguirían caminos diferentes. Pero en fin, yo presento los argumentos que Piaget concede al respecto de la adquisición del lenguaje y la constitución del sujeto, para después plantearme algunas preguntas y tomar en todo caso una postura.

En cuanto a la adquisición del lenguaje articulado, incluyo un cuadro para que pueda quedar más clara el proceso constructivo:

6-11 meses	Balbuceo espontáneo
11-12 meses	Fonemas por imitación
1.5-2 años	Palabras-frases
Fin del 2º año	Frases de dos palabras
2-4 años	Adquisición de reglas sintácticas

El tema del lenguaje en Piaget tiene profundas diferencias con las corrientes estructuralistas (como él mismo lo admite y como lo hemos podido constatar en la concepción de la relación sujeto-signo-objeto), ya que logra sustentar tres aspectos fundamentales:

- El lenguaje verbal tiene correspondencia (por su nivel de representación-construcción) con las operaciones lógico matemáticas.
- El lenguaje forma parte de una función más compleja y más amplia, por lo tanto (por sí misma) no es determinante en la constitución del sujeto.
- Esta función reposa en construcciones previas (desde la etapa senso-motriz) que sí son determinantes.

Sin embargo, también reconoce cierta importancia que se puede resumir en cuatro puntos:

- Mientras que las evocaciones motoras están condicionadas a la rapidez propia del cuerpo; las evocaciones por medio del lenguaje son sumamente ventajosas en ese sentido.
- El lenguaje permite al pensamiento liberarse de las condiciones espaciales a las que está sujeto el "pensamiento" senso-motor.
- La inteligencia senso-motora tiene solo la capacidad de asimilar y acomodar de manera lineal y sucesiva (en otro términos, diríamos metonímica), mientras que el lenguaje permite en el pensamiento "representaciones de conjunto simultáneas" (metafórica).
- Ya que el lenguaje articulado es de índole colectiva, lleva implícita un "conjunto de instrumentos cognitivos (relaciones, clasificaciones, etc...) al servicio del pensamiento" y la construcción de esquemas.

"Toda gènesis desemboca en una estructura y toda estructura es una forma de equilibrio terminal que supone una gènesis". (Piaget, Jean. Estudios de psicología. Pag. 149)

Piaget, mantiene una forma de trabajo, investigación y comprobación basados en deducciones e inducciones lógicas, en un marco de estricto empirismo. Así que cuando arriba hablaba de estructuras, no me refería a ese concepto utilizado precisamente por el estructuralismo, con el que Piaget mantiene una postura muy reservada. Ya tocara el momento de abordar a Lévi-Strauss y Saussure, para comprender el porque la postura constructivista, centrada en el sujeto es aunque complementaria,

ciertamente diferente y por momentos irreconciliable con teorías que destierran al sujeto en la cultura y en el lenguaje, es por la misma razón que existen fuertes diferencias con Vygotsky. Cuando me refiero a estructura entonces, no es a otra cosa que a la forma de organización de ciertos elementos, que tiene un carácter genético que le antecede.

"Se trata de estructuración progresiva del objeto, según sus diferentes cualidades, y en función de sistemas de operaciones activas, que proceden de las acciones como tales, ejercidas sobre los objetos, mas que de su formación verbal". (Ibid. Pag. 117)

El planteamiento de Piaget con respecto a la palabra es muy claro: Existe una lógica ligada al lenguaje, anterior al lenguaje. El lenguaje es la culminación de las estructuras lógicas en el nivel de las estructuras proposicionales. Esto quiere decir claramente, que para Piaget, la lógica sintáctica tiene su raíz en una lógica aritmética.

Hay sin embargo, muchos espacios sin aclarar y que valdría la pena poner a relieve. Piaget en sus Estudios de psicología, intenta resolver precisamente éstos vacíos que a mi me gustaría presentar de forma muy puntual, a modo de agilizar la exposición, ya que el objetivo del trabajo no es crear una discusión con Piaget, ni tratar de entender el fenómeno desde ésta teoría; sino solo hacer un recuento de lo que son las representaciones y la adquisición del lenguaje desde ésta perspectiva, así que doy paso a puntualizaciones muy concretas:

A) Las raíces de éstas operaciones (lógico-matemáticas/concretas y formales), son anteriores al lenguaje.

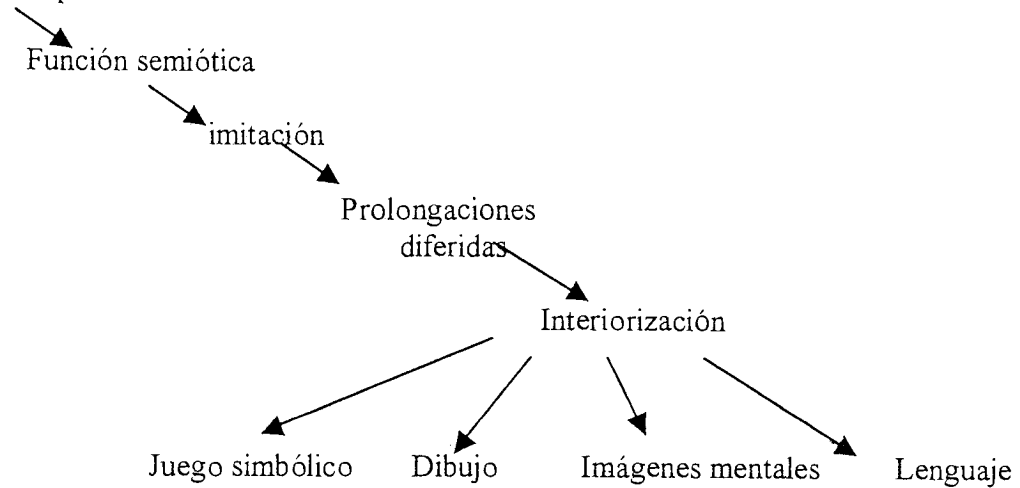
Ello tiene implicaciones muy grandes, ya que si las reglas sintácticas son análogas a las reglas que rigen el pensamiento más elaborado potencialmente alcanzable, implica que éstas estructuras, entonces, son previas. Que el inicio de las estructuras del lenguaje hay que buscarlas en la etapa pre-verbal. Estas estructuras pre-verbales, determinan las relaciones de clase; está conformadas por esquemas que a base de error-acierto, el niño internalizará como esquemas que funden la capacidad de clasificación y de distinción entre fin y medio para el fin. Sin embargo, no es hasta que accede a la generalización, (cualidad de representación simbólica), cuando por fin se logra conjuntar todas éstas habilidades cuyo origen se encuentra en esquemas motores. Esto es el principio de las reglas sintácticas: las reglas que rigen a clases, relaciones y números.

Esos primeros significados del niño son privados y egocéntricos, es decir, están relacionados unos con otros, solo en la experiencia del propio niño. Piaget llama "esquemas verbales" a esos primeros agregados de significado, que argumenta, se encuentran a mitad del camino entre los esquemas sensomotores y los conceptuales. Lo significativo a desarrollar por parte del niño, son los pre-conceptos. Esto es, un concepto inmediato e indiferenciado, es la dificultad que presentan los niños entre los dos y los cuatro años, para distinguir entre lo general y específico, entre la clase y el individuo que solo es un elemento de la clase. A esta forma de pensamiento confuso e incorrecto, Piaget lo llamo estadio pre-conceptual La mente del niño en la segunda mitad del período pre-operacional de entre los cuatro y los cinco años a los siete años empieza a ser intuitivo, por que carece del carácter lógico y reversible que caracteriza al verdadero pensamiento conceptual. El razonamiento sigue siendo aun simbólico, basándose en sus sentimientos personales antes que en la lógica socializada.

B) La formación del pensamiento está ligada a la F.S. en general.

Esto es algo que ya habíamos tratado con anterioridad, sin embargo para redondear la idea, me permitiré hacer dos pequeños esquemas que ejemplifican el proceso si se entiende como un modelo de auto-contenido, que quiere decir, que una categoría pertenece a la otra. En el sentido de la teoría de los conjuntos:

Procesos de inteligencia preverbal



C) La transmisión verbal está condicionada a (ser asimilada solo por medio de) estructuras mas profundas (coordinaciones de acciones) que no se transmiten por el lenguaje.

Las estructuras operatorias tienen fundamentos en los procesos de clasificación y seriación que son previos al lenguaje. Estas estructuras, por tanto, aunque están presentes en las estructuras sintácticas y gramaticales, no se transmiten por medio del lenguaje.

D) Las operaciones concretas provienen de estructuras de conjunto o sistemas dinámicos no formulados en tanto sistemas, en el lenguaje corriente (por oposición al lenguaje técnico).

Estadio de Operaciones Formales	/ Combinatoria	\	= Sistemas complejos que no se inscriben en el lenguaje (a título de sistemas)
	\ Cuatro transformaciones	/	

Combinatoria: Principio de la no inclusión, sino de la síntesis

Cuatro transformaciones: Coordinan las inversiones-seriaciones y reciprocidades-clasificaciones
 √
 √
 Formas de reversibilidad

Sistemas dobles de referencias

Proporciones

Probabilidades

Combinatorias

= Esquemas formales. Estas estructuras superan al lenguaje del sujeto y no podrían ser formuladas sólo con la ayuda del lenguaje corriente

E) La cuestión de si el lenguaje es o no es constitutivo, es sin embargo, una pregunta que Piaget no contestó directamente. Aceptó sus diferencias con el estructuralismo, pero dejó pendiente una respuesta definitiva de su parte. Y es curiosamente, a la lingüística estructural a la que cede la tarea de descifrar este problema. Es una postura desde mi punto de vista, muy implícita, e incluso científica en el sentido del respeto a los nuevos paradigmas por venir. Sin embargo es curioso observar como detalladamente argumenta a favor de una concepción verbal genética al servicio de una F.S. y de la inteligencia en sí, y por el otro lado, jamás concluir si desde su corpus teórico, es en resumen auxiliar o constitutiva.

F) Constituye un sistema de comunicación que implica reglas de control y pre-corrección de errores.

"Es pues, en la dirección de un funcionamiento común (sistema de la lógica formal y sistema de la lengua) donde podría concebirse la acción formadora del lenguaje sobre las operaciones, entendiendo, entonces, que esta acción formadora supera los cuadros del lenguaje mismo, y prolonga, sobre el terreno de la coordinación de las acciones sociales, el proceso equilibrador que ya está en funcionamiento en el dominio de la coordinación de las acciones en general". (ibid. Pag. 121)

Ahora bien, cuando hacía referencia a Saussure, líneas arriba, me estaba refiriendo a su Curso; en donde es curioso notar, dos características singulares: en primer lugar, que no aparece el término simbólico en ninguna parte; y en segundo lugar, que tampoco aparece el término estructura...

El segundo punto, es cuestión que no interesa aquí. Porque aunque Saussure no consideraba la noción de estructura desde un principio como paradigma de su enseñanza; lo importante es que las características de ésta, la hicieron colocarse dentro de una forma particular de comprender la lengua, y ello permitió una ruptura epistemológica. El estructuralismo por tanto, aunque probablemente ni siquiera imaginado por Saussure; traería grandes cambios en las ciencias sociales en la segunda mitad del siglo pasado. Así que consideraré al Curso, como una obra estructuralista, en el sentido de sus consecuencias y lecturas posteriores (es decir en un sentido teleológico), mas no en un sentido de estricta semántica.

En cuanto al primer punto, en realidad sí nos atañe, ya que me puse como objetivo abordar lo que representa lo simbólico en Saussure; así que no tendré más remedio que hacerlo a través del lente actual. Saussure en realidad, aunque jamás menciona el término simbólico; si hace una distinción entre el signo y el símbolo en éstos términos:

"Se ha empleado la palabra símbolo para designar el signo lingüístico, o mas exactamente lo que nosotros llamamos significante... Lo característico del símbolo es no ser nunca completamente arbitrario, no está vacío, hay un rudimento de lazo natural entre el significante y el significado." (Saussure, F. Curso de lingüística general. Pag. 105)

La cuestión aquí no queda muy clara, ya que al hacer una analogía entre el símbolo y el Ste, se sale del campo de la lengua. Un símbolo no es un signo lingüístico, y si Saussure equipara al símbolo con el Ste; y además lo encuentra en un lazo que conserva cierta relación; el Sdo. tampoco es de orden lingüístico (en el sentido del concepto del signo lingüístico). Si un símbolo como la balanza de la justicia (ejemplo del mismo Saussure, Ibid. Pag 105) puede ser sustituido por un carro, no estamos hablando de imágenes acústicas. Por tanto, en éste sentido guarda cierta coherencia con lo que Piaget plantea; ya que una de los temas centrales del Curso, es la arbitrariedad del signo lingüístico.

Entonces recapitulando; si la balanza de la justicia es el Ste./símbolo; el significado, será el objeto? Bueno, esta cuestión me pareció importante señalarla, ya que difiere de lo que mostré anteriormente con Piaget, sin embargo, me parece que la discusión consiste precisamente en eso. Por cierto, que el mismo Saussure, admite al pie de página, su desconcierto y la falta de precisión aún para la diferenciación de éstos términos.

Pero eso no es todo. Tzvetan Todorov, hace una disección de la postura de Saussure frente a la posibilidad de otros sistemas lógicos que rebasaran la lengua en su nivel de simbolización; y que me gustaría traer a relieve.

"A decir verdad, lo que nos interesa en esos textos es ante todo la falta de toda problemática relacionada con las dimensiones simbólicas del lenguaje... Lo que importa es la configuración formada por elementos del significante, nunca las relaciones de evocación o de sugestión simbólica." (Todorov, T. Teorías del símbolo. Pag. 401)

Lo que importa aquí, entonces, en todo caso, no es tratar de demostrar absolutamente nada con respecto a la obra de Saussure, sin embargo me pareció pertinente situarlo dentro de la cadena epistémica, para entender porque se usan las categorías de Ste-Sdo., fundamento, a fin de cuentas, de la lingüística moderna. También interesaba, para poder diferenciar éste uso en los otros autores que cito, por un lado, pero por el otro, tratar de comprender porqué el término simbólico, está fuertemente enlazado a los conceptos psicoanalíticos muy posteriores (por supuesto) a Saussure. Ya que las relaciones simbólicas de la lengua, internas pertenecen al ambito del inconsciente, que Saussure, aunque siempre apoyada su teoría en la psicología, no logró concretar; no logró dar el salto hacia una concepción mas amplia del signo mas que el lingüístico. Aquí vuelve la pregunta de arriba acerca del símbolo como un signo no lingüístico y que guarda relación con el objeto. Todorov argumenta así:

"Ahora bien... tal afirmación significa claramente que no había lugar para los simbolos en la semiología; ésta admite signos que no sean lingüísticos sólo en la medida en que no se distinguen en nada de los linguisticos..." (ibid. Pag. 405)

Por otro lado, Saussure, y las obras posteriores a él mismo, creyeron encontrar en el lenguaje La estructura que por fin daba coherencia a las producciones sociales. Una lógica sintáctica (entendida más allá de su significado estricto), parecía el paradigma que daría cuenta de las "relaciones". Saussure, en sus estudios de glosolalia, que Todorov rescata de manera brillante, se muestra incrédulo a la posibilidad de la existencia de una lógica simbólica, de un nivel de funcionamiento psíquico que tuviera las características de la lógica de signos que la semiología estudia, pero sin ser signos.

Si se tratara de concebir éste sistema o estructura en términos de supra-lenguaje, es decir de algo que está por encima del lenguaje, de una superestructura de la cual el lenguaje no es más que una

manifestación de tantas, podemos entender los planteamientos estructuralistas. Sería sin embargo un error confundirlo con la F. Semiótica, ya que aunque se trate de una superestructura, reside en el sujeto, mientras que la superestructura a la que me refiero es el inconsciente estructural.

*“Pensé en un mundo sin memoria, sin tiempo;
consideré la posibilidad
de un lenguaje que ignorara sustantivos,
un lenguaje de verbos impersonales
o de indeclinables epítetos”*
Borges, J. Luis
El Aleph

Para llevar a cabo el desarrollo en torno al concepto de lo simbólico en Lévi-Strauss, me permitiré hacerlo de una forma cronológica, de acuerdo a como Lévi-Strauss, fue creando el concepto de incesto, su relación con el lenguaje y el inconsciente; nivel simbólico por excelencia.

Los primeros descubrimientos de Lévi-Strauss, se sitúan en su temprana separación de la antropología hegemónica en su tiempo al mismo tiempo que realiza estudios en marxismo, geología y psicoanálisis (que él llama las Tres Maestras) entre 1930 y 1940. Estos descubrimientos se refieren a la diferenciación entre los dos niveles de realidad que es posible estudiar cuando se estudian fenómenos sociales. Uno está en el plano de lo evidente o sensible, y lo otro en el plano de lo incierto o racional. Estas dos realidades coexisten de manera simultánea, sin embargo son antagónicas en el proceso de conocimiento.

Realidad Manifiesta = Realidad Verdadera	
Sensible	Racional
Lo vivido	Lo real

Es decir, que para acceder a la realidad verdadera, la realidad manifiesta, solo se presenta como un objeto que hay que ignorar durante la investigación. Es decir, que no es una constante lo que sucede de ambos lados de la no-igualdad. La identidad es imposible. El pasaje entre ambos ordenes, es discontinuo (sincrónico).

Para 1945, ya teniendo esto claro, y después de haber hecho algunas expediciones por Brasil, y con su entonces trabajo como docente en Sao Paulo, tendrá sus primeros acercamientos a la fonología de Troubetskoi. En esa época publica “El análisis estructural en lingüística y antropología”; texto que es un parteaguas en su obra, porque es el primer acercamiento al método estructural desde la antropología. En este texto, propone a la lingüística como La Ciencia Social que “posee” el modelo a seguir por las ciencias sociales. De aquí en adelante, el método de la fonología, será desarrollado para explicarse relaciones sociales y metalingüísticas. Lévi-Strauss, comienza a aplicar este método a sus observaciones acerca del parentesco.

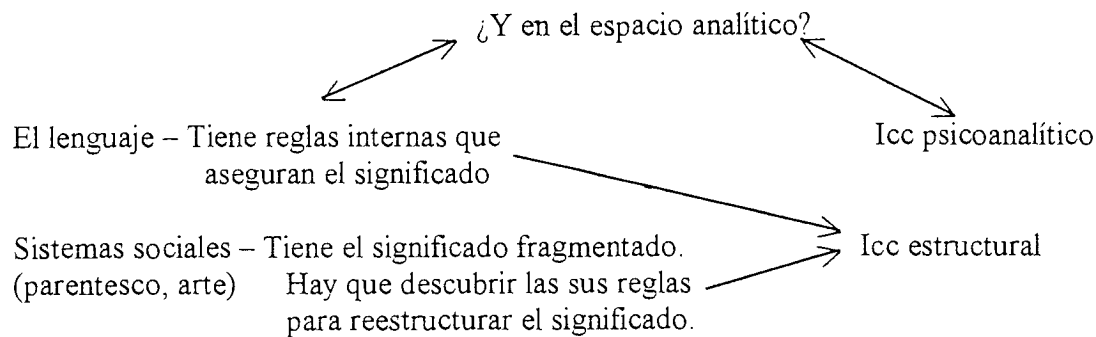
En este momento, reconoce tres tipos de relación universales (tres categorías) y dos tipos de expresión de éstas:

- 1.- Cosanguinidad: Hermano-Hermana
- 2.- Alianza: Esposo-Esposa
- 3.- Filiación: Padre-Hijo

- Sistema de actitudes (llevar al acto las relaciones)
- Sistema de nominaciones (nomrar las relaciones)

Una vez más, confirma la existencia de dos realidades, y la posibilidad de aplicar el método fonológico al análisis de éstas. Confirma que existe un plano simbólico, que es preponderante en el establecimiento de los actos.

Sin embargo, ambos campos teóricos no pueden ser sobrepuestos sin dificultades, y descubre que el lenguaje y las relaciones de parentesco, tienen una contradicción desde el investigador:



Es decir, que para entender esto, hay que tener precaución. Cuando Lévi-Strauss dice que en el lenguaje está asegurado el significado, obviamente no se refiere ni al inconsciente psicoanalítico, ni al lenguaje del inconsciente psicoanalítico. Freud siempre advirtió (e incluso dedicó un artículo entero a ello) que análisis salvaje, podría darse en diversas circunstancias. Desde una práctica clínica irresponsable y basada en el desconocimiento, hasta el abuso de los términos psicoanalíticos (en un sentido interpretativo individual o asociativo) fuera del espacio clínico; situación que no solo resultaría excesiva, sino también absurda por no tomar en cuenta aspectos como la transferencia y las asociaciones previas. Por ello, cuando se habla del espacio analítico, se habla de un espacio de sorpresa, donde los actos, síntomas, lapsus, sueños, interpretaciones, etc... sólo tienen sentido ahí; aunque en otros términos (digamos estructurales), la cadena significante esté (dada por esos actos), el significado es un lugar de incertidumbre. Por tanto el significado jamás está asegurado.

En un cuarto momento, que es simultáneo a las investigaciones y anteriores rupturas, Lévi-Strauss se desengaña y rompe con las corrientes antropológicas predominantes: el evolucionismo y el funcionalismo. En éste momento es cuando comienza a pensar la tarea del etnólogo, diferenciándolo claramente del etnógrafo por su labor de recopilación o interpretación. Es en éste momento cuando termina de definir su modelo como sincrónico.

De ésta forma, ya tiene un objeto de estudio, y ya tiene una metodología. Es en éste momento cuando escribe "Las estructuras elementales del parentesco".

Otra distinción importante que realiza, es la diferenciación entre Naturaleza y Cultura.

Naturaleza = Espontaneidad-Universalidad

Cultura = Regulación-Relatividad

Aquí es quizás el momento más importante de toda su obra. Cuando se da cuenta de que la única regla social que al mismo tiempo es cultural y universal (y en la paradoja esta la importancia) es la ley de la prohibición del incesto. A partir de aquí, pudo pensar en la importancia que ésta ley por ser la que une a las dos categorías tenía para la preservación de ambas. Y será entonces esta ley, la que permita al mismo tiempo la cimiento y el pasaje.

El incesto, entonces estará asegurado por tres aspectos que lo regulan y lo reproducen:

Alianza: Es la prohibición del incesto desde la pareja Esposo-Esposa (pero igualmente como representantes de dos grupos que forman la alianza precisamente a partir de ésta unión).

El intercambio: Es la el lado positivo de la prohibición, donde se juegan las leyes que decidirán si un grupo es endogámico o exogámico. Se establece el "estas mujeres sí"

Reciprocidad: Que tiene que ver con la preservación de las relaciones entre clanes y grupos. La reciprocidad es una forma de comunicación y de retribución significativa; simbólica.

Lévi-Strauss propone ésta distinción:

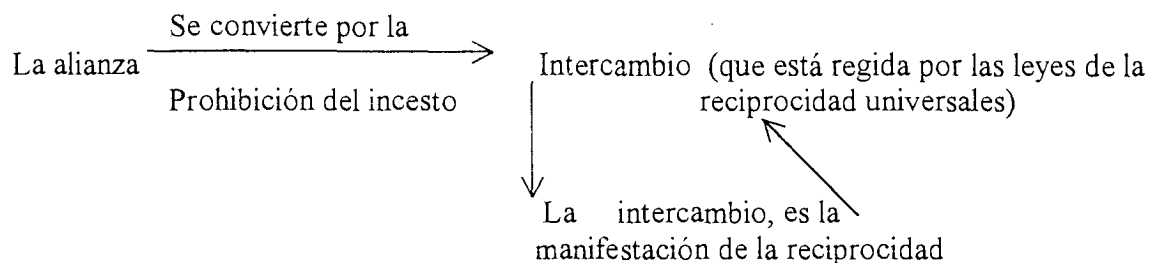
Estímulo (instintivo) Naturaleza

Signo (institucional) Cultura

Desde aquí podemos entender porqué es que al existir éstas formas de comunicación e intercambio (palabras, bienes, mujeres), las mujeres se convierten en un signo. Es decir, que la mujer en el momento de establecerse su valor para el intercambio y la reciprocidad, se piensa en ella no en términos de Naturaleza (estímulo orgánico), sino en términos de un intercambio cultural (Signo).

Ahora bien, éstas tres aspectos de la prohibición, están asegurados por su calidad de ser Universales e Icc, es decir, son Estructuras Fundamentales, que quiere decir que en cualquier cultura conformada por sujetos humanos (y en la aparente redundancia está la certeza), existirán éstos fenómenos mientras existan humanos. Estas leyes Perpetuas, son las siguientes:

- La exigencia de Regla como Regla
- La noción de reciprocidad que integra la oposición entre el yo y el otro (principio binario y fundamento del análisis fonológico).
- EL carácter sintético de la donación (don), que transforma a los individuos en asociados.



Para poder redondear las ideas, me gustaría citar a Fages: "Los hombres hacen que las cosas hablen, que simbolicen; para ello disponen de una "ciencia" común: el lenguaje. Y las leyes de esta ciencia común, las leyes del lenguaje, residen en el inconsciente. Las ciencias sociales propiamente dichas solo podrán rehacer laboriosamente -con mayor coherencia y rigor- lo que el lenguaje ha logrado hacer en las sociedades humanas" (Fages, Jean-Baptiste. Para comprender a Lévi-Strauss. Amorrortu editores. Buenos Aires, 1972. Pag. 56)

*"Cuando se acerca el fin, escribió Cartaphilus,
ya no quedan imágenes del recuerdo;
sólo quedan palabras.
Palabras, palabras desplazadas y mutiladas,
Palabras de otros,
fue la pobre limosna que le dejaron las horas y los siglos"*
Borges, J. Luis.
El Aleph

He tratado de hacer la distinción entre el inconsciente estructural y el psicoanalítico, con el fin de que no cometer errores a la hora de sostener discusiones entre los autores. A continuación, me gustaría abordar el difícil concepto de la identificación en Freud para que con éstos elementos, se pueda profundizar críticamente en la teoría de la identidad negativa que plantea Montevechio y que me parece crucial en éste intento de análisis de la identidad de los pueblos minoritarios y colonizados.

El concepto de identificación aparece desde los primeros trabajos de Freud, pero no de manera formal. Quizá sea más adecuado decir, que ya existe una protoidea de identificación, que a la luz de la teoría posterior, se puede interpretar de esa forma. Sin embargo, desde mi punto de vista (y escasa lectura de Freud, dicho sea de paso), me parece que se dibuja con más claridad a partir de Tótem y tabú (1912-1913), seguido por la Introducción al narcisismo (1914), Duelo y melancolía (1915) para por fin en 1921, con Psicología de las masas y análisis del yo, presentar un capítulo entero para la exposición de las tres formas de identificación y su relación con los fenómenos de masa. Por último, en el Malestar en la cultura, Freud retoma algunos aspectos pero ya más en la forma de citas que de desarrollo propiamente de los conceptos de Psicología de las masas. El término identificación para el mismo Freud, no quedó exhaustivamente trabajado. Al final del capítulo siete de su Psicología de las masas, muestra su insatisfacción con los resultados de su trabajo.

Junto con el término de identificación, aparecen otros que a partir de su distinción, Freud le da forma al primero. Términos como el enamoramiento, la introyección, la incorporación, entre otros, son incidentes durante éstas obras. Sin embargo, todos éstos términos, solo los incluiré en la medida en que sean útiles para el esbozo de la identificación.

En Totem y tabú, Freud utiliza ya el término para referirse a la forma en que los hijos del clan, devoraron e incorporaron todas las cualidades del padre temido. La identificación estaba dada por una incorporación antropófaga.

Este tipo de identificación con las cualidades, como la identificación en sí misma, es sumamente ambivalente. Los hermanos temían al padre tanto como admiraban, y al momento de asesinarlo y festejar el banquete, consumaban la incorporación oral-canibalística de las cualidades que al mismo tiempo, permitiría perdurarlas pero sin volver a depositarlas en otro padre. Ninguno podría a partir de ahí, tomar el lugar del padre omnipotente (por lo menos de manera real). Mas adelante Freud, analiza los movimientos de masa e identifica a la figura del conductor con el del padre de la horda, pero eso ya lo trataré más adelante.

Esta relación de carácter sádica con el padre (por fin su asesinato) revela para Freud el inicio de la conformación de la sociedad. El tránsito de la horda a la sociedad. Sin embargo Freud mas adelante hace una analogía entre la actitud de los hermanos hacia el padre y la relación del neurótico durante la etapa edípica, en la que el sujeto después de una intensa ambivalencia con el padre, por fin accede a la identificación con éste. Revela también la fantasía neurótica de una relación ideal con el poder, misma que difícilmente llega jamás a concretarse.

Del mismo modo, Freud expone el origen de las religiones en la consumación del tótem y del tabú, tema que extiende más en Psicología de las masas, y extiende ésta relación a las formaciones de masa en general. De igual manera, concede a éste suceso "histórico", el origen de la exogamia (punto de amplia coincidencia con Lévi-Strauss en la medida que la prohibición del incesto se instaura como una Ley entre los hermanos que devoraron al padre. Se instaura como la Ley que regula el intercambio de mujeres para que ninguno llegue otra vez a ocupar el lugar del padre).

Por tanto instituciones religiosas (de origen totémico) por tanto, a través de actos cargados de culpa (heredada a través de la formación del superyó después del asesinato), renovarían el acto de devoración para reactivar y sostener las formaciones derivadas de la ley de intercambio y de identificación en los procesos de masa.

Al plantear la ambivalencia, Freud habla de la relación con el objeto de identificación, la existencia de amor-odio en un mismo objeto, misma necesidad constitutiva del sujeto. La cuestión de la investidura de objeto, Freud lo aborda más ampliamente en la introducción al narcisismo donde hay tres momentos importantes.

- a) La distinción entre la libido del yo o yoica y la libido de objeto. Cuando hablamos de libido, nos referimos obviamente al momento de la obra de Freud cuando abandono la noción de instinto. La permanente dualidad en la concepción, lo llevó a plantearse una distinción categórica entre Pulsiones del yo o de interés; y pulsiones sexuales o libido. Por tanto, en Introducción al narcisismo (y en posteriores trabajos, como Tres ensayos y Duelo y melancolía), continúo con ésta concepción económica. También aclara que los dos tipos de libido, mantienen un equilibrio del tipo (aunque el no lo llamó así) de la entropía, donde las cargas se autoequilibran para lograr el punto medio. Es decir, cuanto la libido yoica crece, la de objeto decrece proporcionalmente y viceversa. En ésta época, también; se recordará; que Freud comienza el estudio de las psicosis, por tanto, la función de la investidura de objeto cobra un valor relevante. En el caso de las neurosis de transferencia, Freud afirma que en un principio, existe una libido indiferenciada, que no es

tampoco propiamente yoica (narcisismo primario), y que es hasta que surge la primer investidura de objeto, cuando se puede hablar de libido objetal. El caso de la parafrenia y la esquizofrenia, radica en su imposibilidad de catectizar objetos. La libido se vuelve al yo, creando un estado narcisista.

- b) En un segundo momento, Freud trata de ahondar en la economía de la libido en el caso de las afecciones comunes. Para empezar, hay que recordar que en esta época Freud situaba así a las afecciones psíquicas:

Neurosis actuales: Neurastenia
 Neurosis de angustia

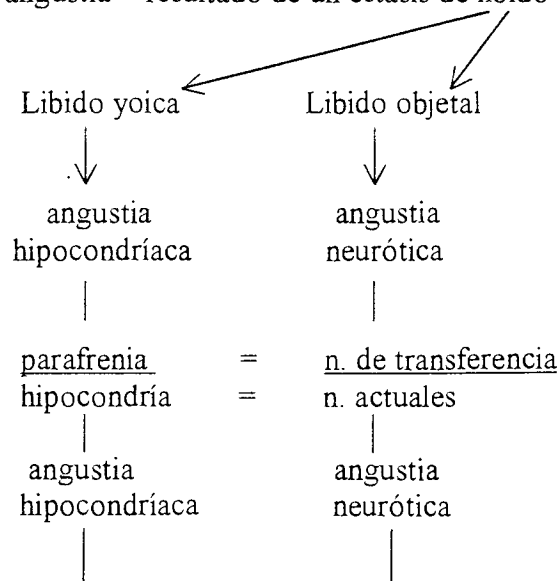
Psiconeurosis: De transferencia: Histeria
 Neurosis obsesiva
 Narcisistas

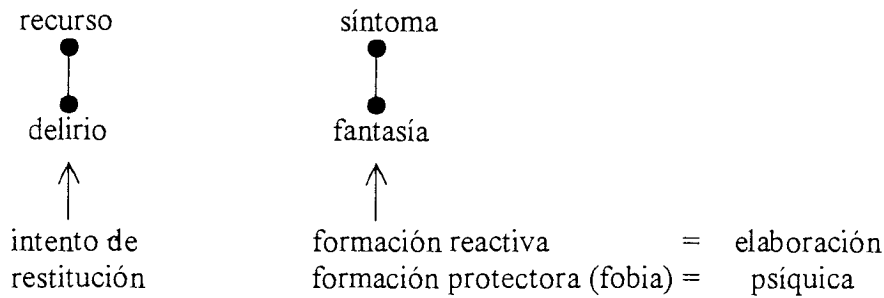
Freud en esta parte, trata de esclarecer de forma comparativa, las neurosis de transferencia y la parafrenia. Explica que la hipocondría, es a la parafrenia, lo que las neurosis actuales a las de transferencia, es decir, que mientras en la parafrenia la angustia hipocondríaca se establece como un recurso delirante, en las neurosis de transferencia se establece la angustia neurótica como un síntoma que responde a la fantasía neurótica.

“En aquellas, la libido liberada por frustración no queda adscrita a los objetos en la fantasía, sino que se retira sobre el yo”. (Freud S. 1914. Pag. 85)

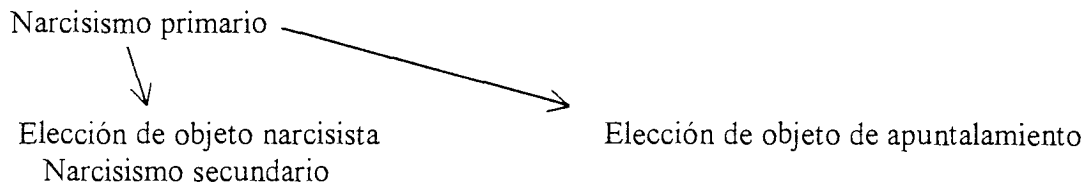
Esto querrá confirmar, que mientras la libido de objeto en las neurosis de transferencia permanece en el objeto, en el caso de la parafrenia, retrocede al yo. Sin embargo, cuando digo retrocede, no me refiero a que regresa al narcisismo primario. En realidad el yo no es un objeto, pero en el momento de realizarse la elección, hablamos de un narcisismo secundario.

angustia = resultado de un estasis de libido





En cuanto a la elección de objeto, por tanto, habría que aceptar que frente al narcisismo primario, siempre habría dos caminos:



En la elección narcisista por tanto, estaría la elección homosexual y perversa. Cuando Freud nos explica acerca de la elección de objeto, está claramente hablando del proceso de enamoramiento, que tiene su causa precisamente en el entramado de la elección de objeto y la identificación.

Hay pues, cuatro caminos de elección narcisista y dos de apuntalamiento. Para enumerarlos, me gustaría citar una tabla del mismo Freud (Ibid. Pag.87)

1.- Según el tipo narcisista:

- a. A lo que uno mismo es (a sí mismo)
- b. A lo que uno mismo fue
- c. A lo que uno querría ser
- d. A la persona que fue una parte del sí-mismo propio

2.- Según el tipo de apuntalamiento

- a. A la mujer nutricia
- b. Al hombre protector

Si es cierto que los estudios post-freudianos nos han mostrado que la mujer nutricia (madre), no es necesariamente una mujer; y que por otro lado el padre, en realidad no tiene que ser necesariamente un hombre, y que el padre es en realidad introducido por la madre; se podría desarrollar éste punto; sin embargo, como no es el objetivo (sino más bien centrarse en la identificación), pasaré por alto por el momento esta discusión, aclarando sin embargo, que posteriormente, será importante retomar esta idea.

- c) En este tercer momento, se comienza a plantear la formación del ideal del yo a partir de la forma Ic de la elección de objeto. Este momento es muy importante. Mientras que en el caso del

narcisismo secundario no se instaura represión alguna, en el segundo, debido precisamente a ésta, es que surge al interior del yo una instancia que se llama ideal del yo, que es un intento de regresar a la forma narcisista pero que actuará siempre tratando de ajustar al yo a sus exigencias. De tal forma, aquello que se perdió, ahora se reincorpora como una añoranza. Sin embargo, la concepción de la libido yoica no es análoga a la elección de objeto, no hay que confundirse. Freud argumenta, que de alguna manera, la libido yoica nunca desaparece. Por tanto, puede mantener un equilibrio con la libido objetal (este mecanismo lo aborda más en Duelo y melancolía). Aparece entonces una tercera figura, que velará para que el yo pueda ajustarse al ideal del yo (la consciencia moral). Esta parte de la teoría freudiana es muy interesante por la coincidencia que tiene con los planteamientos psicoanalíticos posteriores en cuanto a la adquisición del lenguaje. Me gustaría para eso citar a Freud mismo:

“La incitación para formar el ideal del yo, cuya tutela se confía a la consciencia moral, partió en efecto de la influencia crítica de los padres, ahora agenciada por las voces, y a la que en el curso del tiempo sumaron los educadores, los maestros y, como enjambre indeterminado e inabarcable, todas las otras personas del medio (los prójimos, la opinión pública). Grandes montos de una libido en esencia homosexual fueron así convocados para la formación del ideal narcisista del yo, y en su conservación encuentran drenaje y satisfacción. La institución de la consciencia moral fue en el fondo una encarnación de la crítica de los padres, primero, y después de la crítica de la sociedad, proceso semejante al que se repite en la génesis de una inclinación represiva nacida de una prohibición o un impedimento al comienzo eternos. Las voces de esa multitud que se deja indeterminada son traídas ahora a la luz por la enfermedad, a fin de la consciencia moral...” (ibid. Pag. 93)

Esto es interesante, Freud nos explica como esa consciencia en el caso de una enfermedad, se “saca” del yo, se vive como externa, y encuentra esa persecución moral en figuras externas. Esto por un lado es importante para entender las formaciones de masa y su relación pasiva (sado-masoquista) con los conductores. Pero por el otro lado, en una situación diferente, donde esas voces que conforman al ideal del yo, no se ponen en el exterior, permanecen como un diálogo interno, se perpetúan y repiten en el habla. Por tanto este es un acercamiento a la teoría de la interdiscursividad. Esas voces de las que habla Freud, me parece que efectivamente se impregnan en el sujeto, y luego el conflicto se instaurará en la lucha perpetua por ajustarse a esas voces (formaciones discursivas). De hecho se coloca “afuera” en el momento en que se quiere renunciar a esas influencias, a retirar la libido homosexual. Pero eso solo muestra que ni siquiera ahí (en el delirio), los discursos cesan. El enamoramiento, estaría precisamente en la colocación del ideal del yo en el objeto.

Ahora; esos discursos por tanto no desaparecen ni siquiera en el sueño. Argumenta Freud a su vez, que Silberer demostró como en algunos estados entre el sueño y la vigilia, los pensamientos podían aparecer en imágenes. De hecho, fragmentos de esos discursos se originaron en la fase pre-verbal, por tanto permanecen en el Inconsciente, y me gustaría aquí recordar la discusión con Piaget, en el sentido de que durante la fase pre-verbal, el juego simbólico es una forma de re-vivir escenas, que en el adulto se traducirían en producciones oníricas y en el diálogo interno.

Podemos pensar por tanto (aunque quizá con algunas diferencias), en algunas analogías. Podemos pensar como la consciencia moral, con fragmentos discursivos ajenos al yo en un origen (porque no existía el yo cuando fueron registrados parte de esas formaciones), revive constantemente (como culpa) en forma verbal (discursiva), las vivencias a fin de ajustarse al ideal del yo pero que hay de igual manera, estados donde el sueño no ha vencido totalmente y ésta consciencia moral (que no es la censura onírica) coloca al ideal en imágenes que son elaboraciones plenamente representativas; y

que tuvieron su origen en las primeras formaciones de representación, a la edad cuando esas imágenes eran vividas de manera lúdica.

Claro que hay que hacer una distinción fundamental. En los términos de Freud, y es importante aclararlo, la observación de sí, es sinónimo de censor yoico mientras que la consciencia moral es sinónimo de censura onírica (censor onírico). En realidad todo el ensayo sobre el narcisismo, es de corte económico. Poco hace alusión al sentido tópico. Por tanto, la explicación permanente, será en términos de cantidad de libido. Freud parte de un principio que ya había expuesto, del empobrecimiento del yo; empobrecimiento de libido en tres situaciones fundamentales: las neurosis de transferencia, el enamoramiento (en una de sus posiciones) y el no ser amado. Mientras que explica la parafrenia y el ser amado, como la contraparte económica aunque por distintas causas.

Desde el punto de vista tópico, el yo se forma por el distanciamiento del narcisismo primario que por irrecuperable, desplaza la libido al ideal del yo impuesto desde fuera, y la satisfacción en adelante, consistirá en una permanente referencia a éste ideal. Y por tanto, las dos vías por las cuales el yo recobrará la libido, será a través de las satisfacciones de objeto y por el cumplimiento del ideal del yo. Estos son conceptos, que Freud elabora más en el Yo y el Ello, en su segunda tópica, donde éste ideal del yo (y la consciencia moral), tendrá un importante papel en la formación del superyó.

El sentimiento de sí, por otra parte, está compuesto por tres componentes: residuos del narcisismo infantil, por la omnipotencia o cumplimiento del ideal del yo y por la satisfacción de la libido de objeto. Por lo tanto, habrá dos maneras en que el sentimiento de sí, se relacione con las investiduras libidinales de objeto:

Hay que distinguir dos casos, según que las investiduras amorosas sean acordes con el yo o, al contrario, hayan experimentado una represión. En el primer caso... el amar es apreciado como cualquier otra función del yo. El amar en sí, como ansia y privación, rebaja la autoestima, mientras que ser-amado, hallar un objeto de amor, poseer al objeto amado, vuelven a elevarla. En el caso de la libido reprimida, la investidura de amor es imposible, y el re-enriquecimiento del yo sólo se vuelve, por así decir, a figurar un amor dichoso, y por otra parte un amor dichoso real responde al estado primordial en que libido y objeto y libido yoica no eran diferenciables". (Ibid. Pag.96)

Sin embargo ese retorno narcisista, siempre está mediado por el ideal. El neurotico siempre buscará a través de sus investiduras el retorno narcisista por medio un objeto que corresponda (aunque en la ilusión), a su ideal del yo. Siempre buscamos por tanto en el exterior, lo que constitutivamente perdimos y que tiene características que no poseemos. Aquí se juega la diferencia de ser y tener.

Cuando hablo de esto, me refiero a la profunda relación que existe entre el enamoramiento y la identificación; entre el ideal del yo y el objeto amoroso. Estos conceptos aparecen en Freud también durante la exposición del Edipo (referido en varios textos), y la relación del niño con la pareja parental. En éste trabajo, decidí no trabajar con conceptos lacanianos, debido (soy sincero) a la dificultad que implica tratarlos de manera rigurosa, cual es el objetivo (por lo menos objetivo...) de éste trabajo. Así que aunque me parece que algunos conceptos, Lacan los desarrolla más allá de cualquier lectura textual de Freud, decidí retractarme en vez de cometer abusos y arbitrariedades teóricas. Además de ello, me impuse el no recurrir a aforismos sin trasfondo (por ignorancia) y lugares cómodos; y tratar de argumentar con una lectura seria de Freud, mis propuestas, antes que aventurarme a un análisis salvaje (siempre arriesgado).

El enamoramiento, no es un concepto (como por lo regular no lo son otros conceptos en Freud), que tenga que ver con el sentido común. No es el enamoramiento abigarrado de romanticismo decimonónico, sino más bien un concepto que habla de ilusión. Tiene también múltiples caras y condiciones. Y como ya habíamos visto, el enamoramiento se puede entender desde la existencia de un objeto y la correspondiente investidura, o bien, desde la ausencia del objeto. Y éstos desarrollos, Freud los realiza a partir de la comparación entre el Duelo y la Melancolía, sus diferencias y coincidencias así como la relación directa de éstos estados con la identificación.

El duelo para Freud, es un estado mucho más sencillo de conceptualizar que la melancolía, en tanto que el duelo responde a la pérdida de un objeto concreto. Es una pérdida real de un objeto amoroso. Ésta pérdida es de carácter consciente y el conflicto resultaría de la necesidad de retirar la libido del objeto perdido, en contra de la voluntad de retirarla. El duelo es un estado pasajero, que termina siempre por la aceptación de la condición de pérdida con la consecuente renuncia después de éste trabajo económico al interior del yo. Una característica que lo diferencia de la melancolía es la permanencia del sentimiento de sí, donde lo que se hace indeseable es el mundo externo. La pérdida del objeto, por otro lado, es total y se busca una restitución inmediata. El objeto por tanto, no pierde el valor que tenía para el sujeto, solo se le resigna. Otra característica (y la sustancial para mi posterior argumentación), es que en la relación tópica, es que el yo se diferencia claramente del objeto perdido.

Mientras tanto, la melancolía se impone como un estado que en ocasiones responde a una pérdida real, pero en otras no se logra encontrar el objeto perdido en la instancia consciente. El objeto que se pierde, no interesa tanto como ese "fragmento" que se pierde en él. La resignación es parcial, y no se puede establecer una resignación, porque no se sabe lo que se perdió. Es por tanto una pérdida que remite al inconsciente. El sentimiento de sí disminuye, y lo que se vuelve indeseable es el propio yo. El mecanismo se diferencia plenamente, por el hecho de que en la melancolía, la investidura de objeto se reemplaza por una identificación (regresiva). La libido se retira del objeto y se deposita en el yo, creando así, una identificación del yo con el objeto resignado. El yo se escinde en esta correspondencia:



Las condiciones para que la melancolía se produzca, para Freud, tiene que ver; primero, con una fuerte fijación al objeto amoroso, y por el otro a la poca resistencia de la investidura. La identificación narcisista (oral), toma el lugar de la investidura de amor. No se establece el duelo ni la ruptura de la investidura. Es una regresión al narcisismo primario de carácter preedípico.

El objeto perdido es en realidad un conjunto de pérdidas parciales y ambivalentes, no existe la posibilidad de buscar la restitución. La diferenciación del objeto se hace imposible, la vivencia con la alteridad, tiene que ver con una forma narcisista. El objeto es desvalorizado y por la identificación, el sentimiento de autoreproche-culpa reemplazará los reclamos contra el objeto. ¿cómo resignar algo que no se perdió del todo, pero que soy yo en negativo? El yo que es el depositario de la identificación, es el objeto de agresión, entablando una relación sado-masoquista con la parte de del yo que es crítica.

Por tanto, Freud argumentará que la melancolía es más compleja en tanto incluye características del duelo, como de una regresión narcisista.

He planteado la cuestión de la melancolía, porque me parece importante en la comprensión que Freud tiene acerca de la desintegración de la masa. Él no lo plantea así, sin embargo, permítaseme exponer mis reflexiones. En "psicología de las masas y análisis del yo", Freud, después de una discusión con Le Bon y Mc Dougall, que no citaré, inicia su argumentación con dos premisas que pretenden dar cuenta de la cohesión de las masas: La primera es que existe una energía que cohesionan a las masas; la segunda es que ésta energía es la libido, cuya circulación (en forma de enamoramiento e identificaciones) conformarán la estructura libidinosa. Esta cohesión, tendría dos ligazones, la primera hacia el conductor (figura central en la masa) y la segunda a los otros individuos, miembros de esa masa. Esas ligazones, representarían un gasto excesivo al yo, con lo cual, quedaría sometido (como en cualquier situación de enamoramiento).

Por otro lado, el conductor, quien es el depositario de la cohesión (como veremos más adelante); de tal forma, que la pérdida del conductor, resquebrajaría a la masa. Pero si la pérdida logra la disolución; lo contrario, permite mantener la cohesión, controlando la agresión (que de otro modo se volvería explícita) y dirigiéndola fuera de la masa. Esta agresión es también de un profundo narcisismo primario, en el sentido de las pequeñas diferencias (El malestar en la cultura. Cap.5), que más adelante extenderé. Tomando como premisa, que la única relación humana que no posee sedimentos hostilidad y desautorización (por lo menos así lo piensa Freud, aunque yo difiero), es la de la madre al hijo varón por las mismas características de restitución que le significa a la madre (el hijo del padre, que se toca en "Tres ensayos"). Así se puede afirmar que al narcisismo, solo lo contiene la investidura de objetos.

En las aversiones y repulsas a extraños con quienes se tiene trato podemos discernir la expresión de un amor de sí, de un narcisismo, que aspira a su autoconservación y se comporta como si toda divergencia respecto de sus plasmaciones individuales implicase una crítica a ellas y una exhortación a remodelarlas. No sabemos porqué habría de tenerse tan gran sensibilidad frente a estas particularidades de la diferenciación; pero es innegable que en éstas conductas de los seres humanos se da a conocer una predisposición al odio, una agresividad cuyo origen es desconocido y que se querría atribuir a un carácter elemental. (Freud, S. Psicología de las masas y análisis del yo. Pag. 97)

Para la caracterización de la identificación, Freud la divide en tres variantes, o formas. Sin embargo sostiene que una forma de identificación es de carácter primario y se relaciona íntimamente con el narcisismo.

La primera, tiene que ver con una identificación preedípica, de carácter originario y ambivalente. La identificación se lleva a cabo con el padre, como una antesala del complejo edípico, donde se verá intensificada y consolidada. Esta identificación es simultánea a la investidura que se establece con la madre. La identificación con el padre, efectuará uno de los dos caminos posibles: el ser o el tener. El objeto de la identificación; ya sea idealizado (inicios del ideal del yo) o bien devorado (identificación oral-canibalística); no deja de ser un rival. Este proceso se lleva a cabo con una persona que no es el objeto amoroso.

El segundo tipo de identificación, es el del tipo melancólico. La identificación se suscita a raíz de la pérdida del objeto. Se establece por un mecanismo regresivo en el lugar de la ligazón libidinosa.

La identificación reemplaza a la elección de objeto: la elección de objeto ha regresado hasta la identificación” (ibid. Pag.100). La identificación se lleva a cabo con un objeto amoroso. Sin embargo, en ambos casos es parcial; sólo con un rasgo de la persona.

La tercera forma se realiza sin que el objeto de identificación esté investido por fuerza libidinalmente. Es el caso que Freud retoma como “infección psíquica”.

Pero si es cierto que éstas dos últimas formas son importantes, la segunda es por demás central, por su íntima relación con el enamoramiento, la ruptura de masas y el lugar del objeto en los procesos sociales. Pero bien, la diferencia en tre el fenómeno identificatorio y el enamoramiento, es que en el primero; el objeto se introyecta, se coloca en el lugar del yo; mientras que en el segundo, el objeto se coloca en el ideal del yo, con todas las consecuencias económicas para el yo que esto implica, y la inminente extrapolación del yo en un caso y en otro.

Otra premisa para la formación de masas, que Freud pone en relieve dentro de su análisis, es la necesidad de aspiraciones sexuales de meta inhibida. El lazo del grupo, solo se puede perdurar en la medida que existan estas aspiraciones insatisfechas y recubiertas (por represión) de ternura o incluso, de antagonismo. Por lo tanto, a las dos premisas, anteriores se suman una más: la formación de masas puede ser incluso entre dos individuos, que pese a que se conserven en ésta situación de enamoramiento (del conductor), no establezcan un lazo íntimo. Porque el enamoramiento, y la formación de una alianza, (como más después veremos), implicaría una separación de las formaciones colectivas de masa. La relación de masa, esta cargada siempre de mucha ambivalencia, donde uno se establece como el depositario del ideal del yo y desde ahí ejerce el poder sobre los otros. En una convivencia que recuerda la relación del amo y el esclavo.

Y efectivamente, pensando de otra manera, la tercer forma de identificación produciría aquí una cohesión en la medida que los miembros comparten el rasgo que los diferencia de los que no participan en la masa. Aquel ideal al cual se aspira permanece en un punto inalcanzable (perdido), los que se acerquen al ideal “mas que yo” se colocan en el lugar de mi misma aspiración del ideal (porque el ideal del yo, son un conjunto de rasgos, no una persona. Las personas solo transitan por ese ideal en forma de una ilusión).

El hecho de que nadie pueda acceder al lugar del conductor, y se tengan que conformar con ponerlo en el lugar de su ideal, y establecer ligazones de meta inhibida entre ellos, los coloca en un mismo lugar a todos. Ese es el único rasgo común a todos. El lugar de los sometidos es sumamente ambivalente (en el sentido de las dos identificaciones primeras). La identificación con ese rasgo en común también vuelve indeseables todos los otros rasgos que no cohesionan y demuestran la fragilidad de la masa. Además, ese otro que tampoco cumple con mi ideal del yo, es indeseable introyectar.

De ésa forma se establece el lugar del conductor (persona, idea abstracta, objeto, mito, etc...) como el centro de la formación de masas.

El individuo se siente incompleto cuando está solo. Ya la angustia del niño pequeño sería la exteriorización de éste instinto gregario. Oponerse al rebaño equivale a separarse de él, y por eso se lo evitará con angustia. El lenguaje debería su importancia a su aptitud de vehiculizar el entendimiento recíproco dentro del rebaño, y sobre él descansaría buena parte la identificación de los individuos unos con otros”. (ibid. Pag.112)

He querido citar a Freud textualmente en ésta parte, porque aquí descansa parte de toda mi argumentación teórica, lectura y reflexiones. Primeramente, éste instinto gregario, que Freud define como eterno retorno al narcisismo tiene que ver con un esquema que presento así:

Identidad	$a \equiv a$	Narcisismo primario. Principio de placer- Omnipotencia. Egocentrismo. Senso-motor.
No identidad de dos idénticos	$a, \neq a_1$	Autonomía del seno. Imagen-ilusión. Confusión. Función semiótica primera: Imitación, Imagen mental...
Equivalencia de dos no idénticos	$a, \cong a_2$	Diferenciación. Principio de realidad. Reconocimiento de la alteridad. Función semiótica final: Lenguaje.

Este instinto gregario, por tanto, estaría dado por la necesidad de retorno al momento $a \cong a$. El incumplimiento de esa "necesidad" causaría angustia, y la pertenencia a alguna masa, crearía la ilusión $a, \neq a_1$, de alcanzar ese estado. El enamoramiento del que es objeto el conductor, estaría aquí: a a en la medida que se renuncia al objeto, a cambio de no resignarlo, se introyecta de forma melancólica y se coloca en el lugar del ideal del yo. Y así como explica Freud que "la angustia del niño... sería una exteriorización de ese instinto"; la fórmula inversa, también sería motivo de consideración. La sensación de completud (ilusión) a la que se suma el miembro en detrimento económico de su yo, es el equivalente a la indiferenciación. La única manera de investir al yo de esa carga libidinal originaria es a través de una masa en el que no pueda ver su diferencia, su alteridad, más que de una forma distorsionada.

Sin embargo se me pueden objetar varios puntos, entre ellos, el hecho de que Freud contrapone la idea del instinto gregario a la de conductor, como una mutua interferencia conceptual. Yo creo sin embargo, (espero no equivocarme) que desde ésta perspectiva, es válido pensar al instintogregario como cómplice (y no opuesto) del conductor. También se me podría argumentar el por qué si la pertenencia a una masa me da la ilusión de completud y de no percepción de mi alteridad, la pertenencia a una masa indica cierta diferenciación de la no masa, es decir de la alteridad fuera de la masa. Respondo de ésta forma.

La identidad (\equiv) es una ilusión, porque la identidad sólo se puede dar si y solo sí:

$$a, \cong a_2 / a, \neq b \quad \text{y} \quad a_2 \neq b$$

El reconocimiento de la alteridad. La identidad (grupal, nacional, racial, etc...) por tanto, tiene una fuerte carga melancólica y narcisista. Es en éste sentido, desde mi lectura, que Freud habla del narcisismo de las pequeñas diferencias. Cada ruptura con una mayoría (masa) para establecer una nueva masa, "incrementa" el número de rasgos comunes; digamos mejor en número de semejanzas entre los miembros. El sujeto cree ser cada vez más idéntico en/a la masa en tanto más pequeña. La ilusión de acercarse al narcisismo primario es muy seductora. Tanto, que el yo está dispuesto a ceder Todo por ella. El extremo sería la muerte del mismo yo. Pero desde mi punto de vista, el poder que ejerce el conductor sobre el sometido, no es unilateral. El sometido también ejerce un poder en la demanda de lapermanencia de su ideal. La masa, fascinada y enamorada, busca una relación con la

autoridad que tenga características de transgresión y/o sometimiento, diríamos, sado-masoquista. Que sería la condición de permanencia que la masa le impone al conductor.

La cuestión de la melancolía y las operaciones tópicas que se llevan a cabo, se retoma en Psicología de las masas y análisis del yo, tratando de completar la relación (que quedó pendiente de explicación en Duelo y Melancolía) entre la melancolía y la manía. Freud introduce ahí, dos aportes novedosos, que me parecen importantes para comprender el estado melancólico:

El primero de ellos, es el hecho de que en el paso de la melancolía a la manía, se mantienen casi las mismas condiciones tópicas (el yo está escindido) sin embargo, en el estado maniaco, se confunden creando momentos de grandeza semejantes al narcisismo, mientras que en el estado melancólico, se separan nuevamente, creando estados de profunda culpa y sentimiento de inferioridad con respecto al ideal del yo. Sin embargo su escisión permanece. El segundo aporte, se refiere a la posibilidad de adquirir la melancolía, solo por la "resignación" de un objeto que no parece digno de amor". Estos dos aportes nuevos (por lo menos para los fines de éste trabajo), son muy útiles para entender la identidad negativa como un estado melancólico.

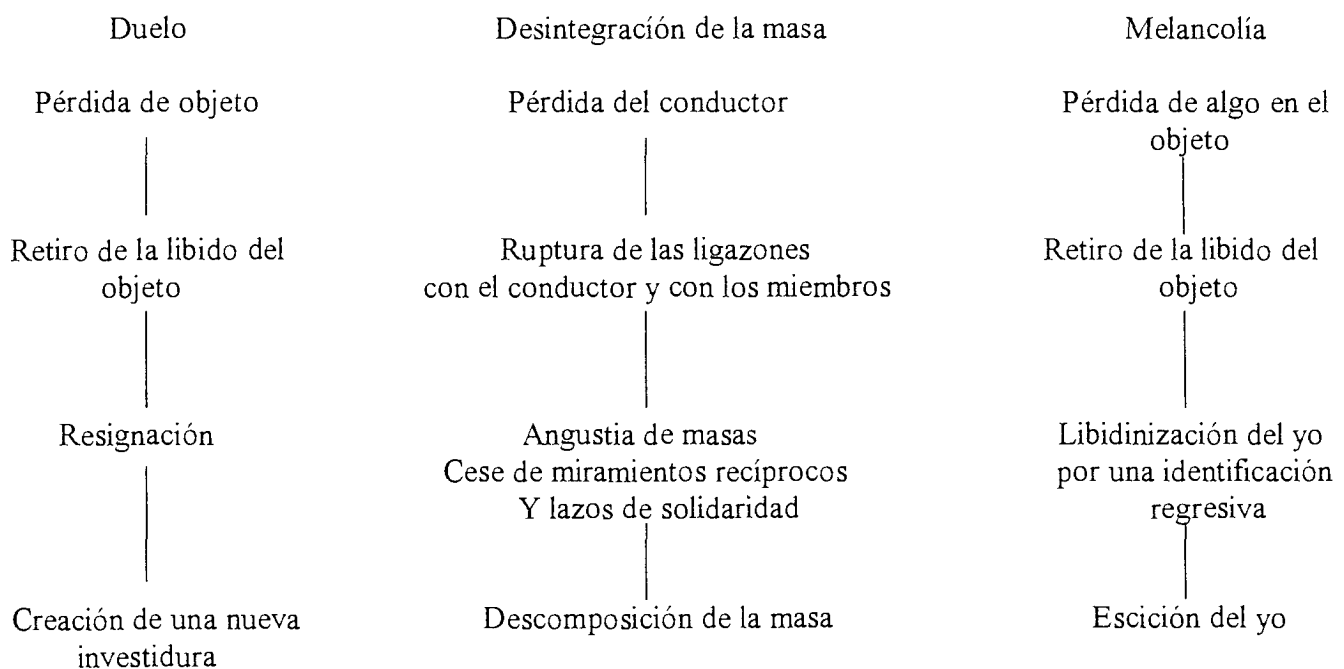
La masa, o agrupación, es inmanente al ser humano, al individuo. No se puede pensar en un individuo que no pertenezca a ninguna formación colectiva, a ninguna agrupación de individuos. Desde la más primordial madre-hijo, hasta las más abstractas como la nación. Por tanto, el individuo siempre está en circulación (o si líbido, mejor dicho) por estas formaciones de masa. De hecho, por la misma razón de tatarse de energía, siempre circula gracias justamente a ésta necesidad de retorno al narcisismo. Por ello, es que el yo, cede parte de ésta energía a los otros; en el enamoramiento, formación de masa por excelencia, pero opuesta a la formación de masa más amplia.

¿Pero por qué formar parte de una masa para establecer la ilusión de completud, cuando existen otras formas de crear esa ilusión de meta sexual, aunque sea de forma inconsciente como los síntomas o el enamoramiento? Me parece que es porque jamás se regresa. Mientras no se alcance el retorno, la búsqueda no cesa. Por tanto, no pensemos en las formaciones de masa como substitutos de síntomas, por el contrario, las formaciones de masa existen gracias a esos síntomas; que aislados podrían representar rupturas pero en una formación colectiva, adquieren un sentido, una orientación y aceptación en la medida que su producción se re-orienta a las represiones impuestas por el ideal del yo (censura moral) muy particular de cada formación. La sustitución de aspiraciones sexuales directa, por metas inhibidas (recordemos que éstos últimos permiten la cohesión) son las que darán cabida a esas pulsiones dentro de una estructura libidinal, y es también el mecanismo que vela por el mantenimiento de la separación yo-ideal del yo. La censura moral, pues, como instancia que permite ésta estructuración, se coloca en el lugar del delirio paranoico, sobreestimando la imagen, mirada (a a) como regulador de los fines de meta inhibida.

Ahora bien, la ilusión es doble, porque no sólo el lugar que se le asigna al conductor es desde la propia ambivalencia, sino que los participantes de la masa, se asument como iguales entre sí. El lugar del conductor es también producto de libido de meta inhibida, en el sentido de que se le cree completo y ya sin necesidades narcisistas. Sin embargo, no es el padre de la horda y sí requiere de dichos soportes. Freud en éste sentido argumenta que en el caso del conductor, su yo e ideal del yo no estaban del todo diferenciados. Esto sería válido (desde mi punto de vista) si se lograra argumentar de dónde procede dicha indiferenciación, que le permite colocarse él mismo en el lugar del ideal completo?

La otra ilusión, que por fuerza se instaura en los miembros de la masa, es la de mantener en perpétua complicidad, su condición de inferioridad (incompletud) frente al ideal. Como el conductor es poseedor de la libido que se le ha restado al yo, cualquier intento de alcanzar el lugar (no el estado de completud, porque esa es en sí misma, siempre la "meta" y la ilusión), traería la caída del conductor. Los miembros se asumen como poseedores de un rasgo único: no ser iguales al ideal. Por razón de esto, la ambivalencia que existe entre los miembros (agresión y aspiraciones sexuales) se transforma en solidaridad y ternura.

Pero cuando hablo de masa, hablo de una formación colectiva, que es no solo voluntaria sino además basada (la decisión de pertenencia) en una elección personal; y si el hecho de la anterioridad de los síntomas a la estructuración de éstos, ponen en duda la elección; es una discusión que no viene al caso, cuando el proceso de fascinación es adoptado sobre la base de la ilusión (enamoramamiento e identificación) y no desde una imposición brutal. Dicho de otro modo: caer en la fascinación y permanecer por consecuencia a la masa, no es igual a ser obligado a agruparse e imponer un ideal del yo. Esta es la discusión acerca de la identidad negativa, pero antes de pasar a ello, me gustaría retomar de forma comparativa, el duelo, la desintegración de la masa y la melancolía, para que pueda ser más fácilmente entendida la interpretación que sigue.



Con el fin de discutir el término de identidad negativa, a continuación voy a citar la obra de Blanca Montevechio (creadora, hasta donde yo sé, de dicho término). Ella realiza la conceptualización a partir de tres momentos:

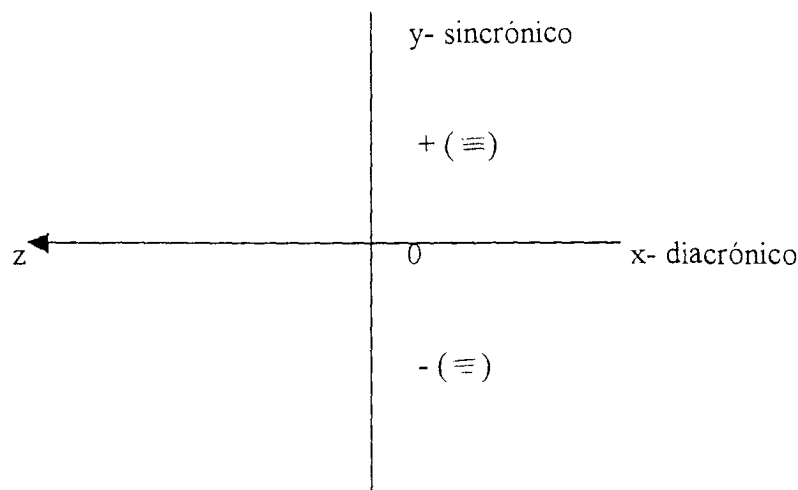
- a) conquista militar
- b) instauración de modelos extranjeros
- c) reproducción acrítica de dichos modelos.

Ella entiende por identidad negativa lo siguiente:

“El colonizado se encontró así, ante el dilema de abandonar los ideales propios para incorporar los ajenos con la consiguiente tensión narcisística o conservar los suyos aún cuando éstos encarnasen a partir de la mirada del otro, “el negativo del ideal”. Estamos ante una situación paradójica dentro de la cual, tanto mantener la cultura propia como renegar de ella, es conflictivo en la medida que lo primero es riesgoso para la supervivencia y lo segundo lasivo para el sentimiento de identidad. En aquellos que se someten por imposición del conquistado, se instaura un verdadero proceso de alienación que estaría en la base de la identidad negativa”. (Montevichio, B. La identidad negativa. Pag.21)

A esta concepción, yo he agregado el elemento melancólico, como la forma individual de asunción de ésta identidad. Propongo el modelo melancólico, como el explicativo de la no-elaboración de la conquista, no resignación del objeto perdido.

Esta identidad negativa, aunque tiene un lugar histórico fijo, es un punto de quiebre en la historia colectiva del territorio, pudiendo hablarse de un antes y un después de la instauración. No solo la conquista marca una ruptura en todos los sentidos de la realidad; la identidad negativa, como consecuencia de cambios a nivel simbólico-culturales marca un punto de ruptura en la psicósfera de la población original y nueva. Por tanto, se puede afirmar que cualquier punto de corte sincrónico a partir de éste suceso casi mítico, tiene sustratos de ésa ruptura.



donde 0 = {un punto de corte en cualquier parte después de la ruptura}

z = {un punto de ruptura en algún momento que no se puede precisar}

- (≡) = identidad negativa

+ (≡) = identidad no negativa

re-significar = cambiar de signo en un sentido en donde por ejemplo; (3)+(-1)= 2. Buscar la resignificación no es necesariamente buscar el complementario: (3) \rightarrow (-3).

No cabe hoy duda, que la conquista militar logró una “pérdida de la certeza de los anclajes narcisísticos, de las redes de significaciones comunes articuladas con eas del macrocontexto en una estructura coherente” (ibid. Pag.20). Las estructuras lbidinosas sufrieron una fractura, y las formaciones de masa existentes se colisionaron.

La pérdida (muerte de los dioses) del conductor fundamental en una sociedad teocrática, provocó la ruptura de la cohesión con la consiguiente pérdida de solidaridad entre los colonizados; y la

consecuente inversión de esa solidaridad en agresión, con la imposibilidad de retornar a esas ligazones de solidaridad, mas que por una doble moral, por la elemental diferencia de concepción del lazo solidario en las nuevas estructuras libidinosas, y la no identidad con el grupo portador de esas estructuras. Mientras que los lazos de ternura se insertaron en esta nueva doble moral (católica-monárquica- colonial) donde se exacerbaban las aspiraciones de meta inhibida, para sofocar prácticamente las aspiraciones de meta directa.

La identidad negativa, evidentemente está cargada de una profunda ambivalencia que se expresa en sentimientos de xenofilia y resistencia étnica que no logran encontrar resolución ni coherencia en el discurso ni en la praxis de los colonizados. Entendiendo a partir de la xenofilia, la consecuente renegación del propio proceder. La identificación con el grupo colonizado (vencido y convencido), implica una necesidad de reconocimiento, pero también la identificación con un grupo en conflicto y artificialmente cohesionado, sin soportes narcisísticos provenientes del enamoramiento y libertad de cohesión. El ideal del yo que se impone, es un ideal del yo devaluado frente a la mirada del otro (conquistador). Se le exige al indio, convertirse primero en "buen salvaje" y después en mexicano; pero que siempre será el negativo del europeo-colonizador; verdadero lugar narcisista e ideal de sí mismo.

La imposición se hace a través de la homogeneización de la lengua y la imposición del discurso del colonizador. Se le quita al indio, la capacidad de auto-nombrarse. Se le impone un nombre en la lengua del colonizador y se le obliga a nombrarse (identificación-metáfora de uno mismo en la novela familiar) con aquel instrumento (lengua gramatizada) que establece la distancia y la diferencia.

El colonizador sólo se puede reconocer, en un negativo de sí mismo. Este discurso se hace parte del indio, que ya no e reconocerá, más que desde las mismas condiciones

El lugar del conquistador no le fue otorgado. Lo tomo como el padre de la horda. Asumiendo el poder en un pacto perverso, donde la muerte de los dioses anteriores no logró una resolución de duelo.

La identidad negativa por tanto, estaría íntimamente ligada a las relaciones con las figuras de autoridad que e reproducen en todos los niveles del ejercicio de poder.

La discusión con respecto a la identidad, no es deliberada. Tiene que ver con las preguntas que se hace el propio Edipo. La identidad (aunque sea ilusión) pone en juego las estructuras de parentesco, en tanto la certeza histórica (o por lo menos mítica, cosmogónica, cosmogénica) pone en juego la filiación y la pareja parental ¿de quién soy hijo? Recordemos que en una alianza no sólo se unen dos sujetos, sino que ante todo; dos grupos (masas) con las respectivas re-estructuraciones. En la certeza histórica, se inscribe "Mi origen" y "Mi historia".

"Edipo: ¿Cómo el que me engendró se ha de igualar con quien nada tiene que ver conmigo?"

[...]

Edipo: No puede ser que yo, con tales indicios, no aclare mi origen.

[...]

Edipo: Que estallen, si es menester; que yo quiero conocer mi origen, aunque éste sea de lo más humilde. Ella, naturalmente, como mujer que es, tiene orgullo, y se avergüenza de mi obscuro nacimiento. Pero yo, que me considero hijo de la Fortuna, que me ha colmado de dones, no me verá nunca deshonrado. De tal madre nací; y los meses que empezaron al nacer yo, son los que determinaron mi grandeza y mi abatimiento. Y siendo tal mi

origen, no puede resultar que yo sea otro, hasta el punto de querer ignorar de quien procedo" (Sófocles. Edipo rey. Pag.106-108)

Los nuevos dioses que llegaron no pudieron ser los mediadores (hubiera sido paradójico hacer un duelo por el demonio) para establecer el duelo de los dioses anteriores. Se instauraron provocando un culto sincrético (en algunos casos) y/o pagano (o semi-sincrético en otros) que de una forma denegativa, impidió la resignación del objeto perdido.

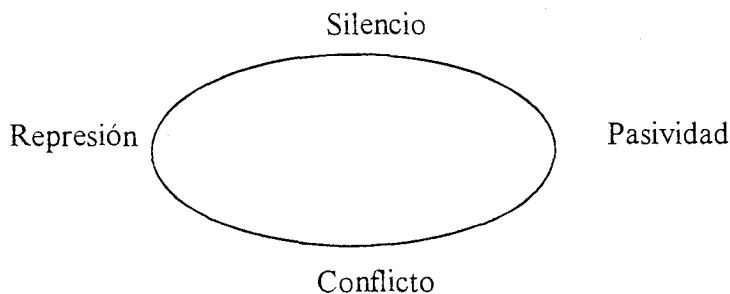
La muerte de los dioses (conductores-ideal del yo) junto con los sacerdotes, se convirtieron en un mito mismo de características melancólicas, idealizando un pasado glorioso perdido y un presente funesto con toda la culpa propia de la melancolía, que se expresa en el culto del mito fundante de la nación y un enardecido patriotismo; en el fondo negación de la xenofilia.

La identificación con el objeto perdido fue la consecuencia, de la reactivación de la pérdida del narcisismo primario (al desintegrar las estructuras libidinosas), sin embargo, quien ejerció el corte, no fue una figura de autoridad legitimizada por el deseo, sino una figura autoritaria sádico-perversa. La renegación del caos fué la última defensa contra la desintegración del yo.

La melancolía en cambio se instaura ante la imposibilidad de retirar la libido del objeto perdido. No se pudo llevar a cabo un duelo, por el Todo (fragmentado) que se perdió; dicho de otro modo, las pérdidas que no se registraron por la instauración del ideal negativo. La lengua de la madre y todo lo que recordara a ella, se volvió de un momento a otro, la imagen de lo indeseable. Se instauró un conflicto sin salida; no importa con quien te identifiques, siempre serás inferior por esa misma razón.

Los mecanismos de desacreditación de quienes no siguieran el ideal europeo; fueron instaurados a muchos niveles: ridículo, marginación, no inserción social, etc...

A partir de ese momento, todas las luchas de reivindicación nacional, étnica, religiosa, etc... (independencia, revolución, guerrillas, etc...) se llevarán a cabo desde esta identidad negativa, desde el discurso del conquistador, desde lo Más internalizado. Las luchas por tanto, siempre repetirán las condiciones de amo y esclavo. Los gobernantes de México, asumirán el lugar omnipotente-sádico-narcisista que ahora sí se les exige, por la necesidad de colocar amos, dictadores, caudillos, ilusiones. Se reafirman los pactos perversos y la cosificación de los subordinados en un círculo vicioso:



Por un lado al gobernante, se le encarga la perpetuación de los pactos, y por el otro, los mismos hermanos de la horda, se convertirán en vigilantes del cumplimiento. El que no cumpla las expectativas de sometimiento y hodgeinización será segregado, en una reproducción infinita de ejercicio de poder

desde el propio sometimiento. Los grupos marginados se establecen en la medida que se alejen de ése ideal sádico.

Las luchas contra los abusos de poder se ejercerán desde la incongruencia con el propio ejercicio de poder, reproducción de éste ideal. Es una reproducción sádica, de una relación masoquista que tiende a la repetición mortífera. El lugar donde aprende el verdugo, es en su propia y paulatina ejecución.

La transmisión acrítica y no-creativa del modelo socio-psico-cultural, estará garantizado por el círculo vicioso. *“Se hace preteritorio entonces, revertir dicha identidad que apela al placer de la autodestrucción para hacerle sentir al otro su impotencia y su derrota”.* (ibid. Pag. 71)

Quien revise el texto de la identidad negativa, probablemente encuentre un planteamiento diferente en la sustentación pero esencialmente con las mismas conclusiones. La autora, por ejemplo, realiza un análisis desde Erickson y Aulagnier, desde Anna Freud, y Lacan. En realidad es sumamente enriquecedor en la capacidad de síntesis y multirreferencialidad. Sin embargo, me pareció que la explicación melancólica, se ajusta más al contexto del trabajo y de hecho a mi criterio. Espero que no se tome esta interpretación como un exceso.

Pero bien, aquí concluye ésta primera parte del trabajo, con las metas hasta aquí cumplidas. Ahora voy a exponer la parte metodológica del trabajo, para al final, en las Inconclusiones, retomar toda la discusión teórica.

¿Justificación, interés o implicación?

Para tratar de entender lo que uno se quiere preguntar, por lo general es indispensable preguntarse cuáles son los motores que a uno lo impulsan a investigar tal o cual tema. A eso se le ha llamado implicación, lo cual tiene por supuesto, que lo que uno desea investigar es algo que tiene que ver con la propia historia del que investiga. Y que en el fondo, esa investigación de un fenómeno externo, acaba por dilucidar nuestra propia historia. Por ello en el proceso de investigación hay varias resistencias y nódulos a los cuales tratamos de escapar con racionalizaciones, que en ocasiones nos dan cuenta de "eso" que estaba oculto, y en otras acaba por sepultar la verdadera respuesta. Pero además, es importante porque el trabajarlo simultáneamente en un proceso introspectivo, nos ayuda a tomar la distancia suficiente para no caer en situaciones donde el tema nos pueda rebasar, que sería lo menos deseable en una investigación.

En estos párrafos siguientes, voy a tratar de exponer, en la medida de mis resistencias, lo que me motivó a investigar en esta dirección. En mi caso, hay dos motivos básicos, uno es de corte social y otro de tipo psíquico. Primero expondré la primera, ya que me parece mas importante.

El tema que he descubierto me interesa sobre todo, es la transmisión de la lengua de madres a hijos.

Yo nací al interior de una familia atravesada por varias lenguas. Por empezar, todos mexicanos, tenemos por lengua oficial el español. Sin embargo, la lengua primera de mi madre es el inglés, el cual se convirtió hasta su juventud, en la única lengua de su hogar. Mi padre por su parte, trató de transmitirnos sus conocimientos en francés, que fue la lengua de sus estudios. Sin embargo, cuando yo contaba con 7 años, y no siendo la primera vez que visitaba ese país; nos fuimos a residir a Polonia. Yo aprendí el polaco al grado tal que cuando regresamos a México, mi español era casi nulo. Solo lo entendía, pero hablarlo me era casi imposible. Aún hoy, conservo la lengua como si fuera mi primer lengua. Lo he olvidado en cierta medida, sin embargo cuando lo escucho, se abre una parte que mi, que de una manera inexplicable, se actualiza, y lo vuelvo a hablar como si el tiempo no hubiera pasado. A mi hermana le sucede igual; y es por ello que a mi me parece interesante que siendo el polaco una lengua tan poco difundida y útil en México, entre nosotros no lo practicamos nunca.

Mi madre tampoco nos transmitió el inglés, a pesar de ser una lengua sumamente útil y valorada socialmente; jamás nos la pudo transmitir. A pesar de las insistencias de toda la familia; hubo algo que no lo permitió. Yo aprendí el inglés en institutos y escuelas, siempre fracasando. Me tardé siete años en adquirirlo, pese a lo cual, incluso hoy, no lo practico con mi madre. El español se ha convertido para todos en el código común. El francés que mi padre nos quiso transmitir, a pesar de no ser su lengua materna, también fracasó, y mis padres no pudieron aprender el polaco. Todos entendemos los idiomas, pero no los podemos hablar con soltura. De tal forma los intentos de forzarnos mutuamente a aprender las diferentes lenguas, y llenos de buenos propósitos con el tiempo se convertían en un pequeño Babel; por lo que el español, siempre prevalecía y lo hace hasta hoy. Porque mas allá de una lengua, hay una barrera que impide utilizarlas libremente, aunque todos nos entendemos.

Por otro lado, hubo otra situación que me llenó de interés en el asunto. Mis compañeros de la infancia, que son hijos de latinos pero viven en Polonia, y con los cuales compartí tantas cosas en

común, para mi sorpresa, perdieron el español o lo hablan de manera muy precaria aunque lo entienden muy bien. Ellos que son hijos de ambos padres latinos, pero tienen la nacionalidad polaca, no se interesan por el español, más allá de una presunción que los liga a unas supuestas raíces. Además de una cierta necesidad de diferenciación de sus compañeros “monoculturales”. Todo ello en una situación muy contradictoria, donde desprecian la situación política y económica de Latinoamérica, en críticas mordaces; pero se presentan como algo más que polacos frente a otros polacos. Sus padres en casa hablan una mezcla de polaco y español, priorizando el polaco para situaciones cotidianas.

Por otro lado, hay un aspecto que también me mueve en esta dirección de investigación. Es el hecho de haber vivido en el extranjero. Cuando he estado por temporadas, he sentido una cierta incomodidad de no ser nada propiamente mexicano. Cuando he estado en lugares como EU, la situación es diferente, ya que es para empezar un país producto de una colonización, y además la comunidad hispanohablante no es en su mayoría española, sino latina. En esos momentos me sentí muy cómodo por la facilidad de poderme comunicar con personas de todo el continente, sin embargo cuando he estado en Europa, la situación no se libra tan sencillo. Recientemente, estuve en un curso precisamente en Polonia, dedicado básicamente a filólogos de la lengua polaca. Estos provenían de diversas partes de Europa, cada uno con lengua propia y sin un pasado tan trágico en su fundación como territorio como un país excolonial. Aunque el hablar con los españoles e italianos, era una franca ventaja (además yo era el único estudiante de Latinoamérica), la verdad es que no faltó alguna broma sin malas intenciones (que no dejaba de incomodar) que hacían referencia a la similitud de la cultura hispana ibérica y americana.

Lo peor sobrevino cuando me preguntaron con gran curiosidad (propia de filólogos), si yo hablaba alguna lengua original de México. Ante su decepción evidente, les dije la verdad; que en las zonas urbanas, es muy raro encontrar a hablantes, y que los mismos permanecen en condiciones de pobreza... etc etc etc Bien, esto provocó en mí, una sensación que no había experimentado, y que tenía que ver con la identidad de un pueblo colonizado y uno colonizador. Ello llevó consigo acaloradas discusiones (aunque no por ello desagradables o irrespetuosas) con algunos españoles, acerca de nuestro innegable pasado lleno de errores. Yo no sé hasta qué punto sea válido desde el punto de vista objetivo, el entrar en discusiones de ese tipo hoy. Sin embargo puedo decir que para mí fue un momento muy válido, porque existe la oportunidad de ver diferentes ópticas, y es además una forma de reencontrarse. Es decir, la identidad no solo es cuestión de ver lo similar, sino también lo diferente. Esto además, es un tema que se renueva en cada frase popular, chiste sobre gallegos, hasta insultos o el día nacional de la raza, etc... Es decir, que no está superado, aunque sepamos que somos independientes; me parece que el rezago nos hace siempre ver hacia atrás. Yo no digo que esté mal, pero por qué no hay soluciones, por qué no se hacen conscientes estos vacíos para llenarlos? Por qué sigue existiendo culpa y resentimiento sin acción alguna?

Ahora que he estado leyendo al respecto, hubo algunas palabras, que me hicieron ver realmente lo que estaba tratando de entender. Entre otras... las siguientes:

“La crisis es seria, profunda: para buscar nuestra identidad (hablando de los latinoamericanos) no nos preguntamos ¿qué somos o quiénes somos? Sino qué o quiénes debemos ser en función de los criterios de aceptabilidad establecidos por las potencias coloniales. Es difícil encontrar casos más exagerados de dependencia cultural, o más desesperados –realmente, es casi un resistirse a ser... Los rasgos o características nacionales que con más orgullo exhibimos o promocionamos son justamente aquellos que nos niegan y que destacan nuestro parecido con otros, no muestran originalidad... La preocupación de éstos grupos (los que

ostentan el poder), de nosotros mismos, a propósito de la cultura popular resulta a veces realmente exótica, o como el cumplimiento de un deber más político que existencial... El drama se desata cuando el grupo dirigente mira a su alrededor y observa que la "mayoría" es realmente exótica que además se revela contra conceptos que aparecen tan obvios ante su propia experiencia o que reacciona tan pasivamente. El drama se desata cuando el grupo dirigente cuestiona su propio derecho de imponer pautas y normas extrañas a la mayoría; cuando el grupo dirigente llega a descubrir que, desde otro punto de vista, también él queda incluido en la mayoría exótica. Cuando descubre que su afán europeizante resulta ridículo y decepcionante para los europeos, cuando comienza a observar que éstos aprecian valores, modos, costumbres que él mismo ha desvalorizado. Es entonces cuando comienza a preguntarse: ¿si no soy europeo -ya que los europeos no me reconocen como tal- qué soy realmente?" (Nilo, Sergio. "Responsabilidades de la planificación educativa en la integración de la cultura popular y la educación" en Educación, etnias y descolonización en América Latina. Vol. II UNESCO. México, 1983. Pag.300-302)

Por esa razón, cuando me replantee este problema, fue que me di cuenta que necesitaba encontrar algún hilo conductor entre lo que me pasaba y lo que estaba ignorando. Yo no soy ni era una persona que despreciara las culturas minoritarias. Sin embargo, tampoco hacía algo realmente valioso o interesante en pro. A veces sucedían situaciones que ignoraba por completo, a pesar de que comprometían a esto que se llama país, y a mi vida por consiguiente. A raíz de éste incidente; comencé a observar las causas indígenas, y a estudiar algo al respecto. Me pareció que ahí podía encontrar una respuesta. Inicé a estudiar náhuatl y a indagar acerca de las comunidades indígenas en la ciudad, mi lugar de origen al fin y al cabo.

El darme cuenta de la profunda desigualdad de oportunidades por la segregación lingüística y racial; El concientizar mi propia postura política con respecto a los movimientos indigenistas. Todo ello me llevó a la conclusión de que mi tesis tendría que abordar a ese sector.

Después de eso, comenzaron surgir varios temas, como la globalización, la identidad, las localidades, etc... pero después de un tiempo, me di cuenta de que el trabajo se tenía que centrar en la lengua como el tema central. La transmisión de la lengua por tanto, sería el ideal para abordarlo desde el psiquismo. Tratando de entender las relaciones subjetivas que se ponen en juego entre los padres (cuya lengua materna sería diferente al lugar de residencia de los hijos) y lo hijos.

Hoy, las preguntas que me hago alrededor son muchas, y no sé hasta qué punto son "respondibles". Antes que nada, creo que me gustaría trabajar con mujeres, ya que he observado que en las comunidades migrantes, las que conviven la mayor parte del tiempo con los hijos, son las madres. No sé, pero me parece que son las que mas oportunidad tienen de transmitir la lengua. Quizá esa sea una primer pregunta, ¿Qué diferencia existe entre las funciones parentales a la hora de transmitir la lengua?

Me gustaría conocer tantas cosas del proceso de transmisión y su relación con los procesos psíquicos, pero no sé si sea posible saber todo con el dispositivo que había pensado desde el punto de vista metodológico. Pero antes que otra cosa, creo que tengo claro que no es posible preguntar todo lo que uno quisiera saber. Así que esa primera distinción me parece importante.

De un sujeto a (un) otro entre el ¿qué debo hacer? y el ¿cómo le hago?

Ya que está planteada la mayor parte de la plataforma teórica, es necesario pasar al terreno de lo aplicable, de la praxis. La investigación de un tema por demás simbólico, como lo es la lengua en los procesos subjetivos, implica la implementación de un dispositivo que nos ofrezca (me parece) un contenido analizable desde nuestro propio mundo simbólico (¿se podrá de otra forma?). Si es posible o no, es lo que mas adelante se discute. Pero en principio, si se trata de la lengua, el dispositivo, tendrá que ser diseñado en función del discurso del indígena.

Decidí hacer de éste trabajo, un trabajo de campo, que pudiera trascender el espacio de una biblioteca, para poder tener un (quizá un pretexto de...) acercamiento a los sujetos que circulan diario por la ciudad, pero que no por ello (hasta antes de este), por mi realidad y quienes son migrantes e indígenas. También por fines metodológicos, fué que creí necesario, conveniente y posible, el comprobar desde la experiencia la hipótesis inicial. Y digo posible, por la razón de que se trata de un trabajo que no tendría sentido sin una comprobación de campo.

Creo que el discurso es un vehículo privilegiado de la dimensión simbólica del sujeto, por lo cual me parece también un objeto de análisis e interpretación importante en el proceso de investigación del campo psicológico y social (aunque sea una frontera imprecisa). Por discurso, entiendo la siguiente definición:

*“La descripción formal de los conjuntos de palabras superiores a la frase”
(Barthes. Roland., 1994. Pag. 163)*

Por tanto el campo del discurso, es el campo de la subjetividad. Qué otra forma de acceder a la subjetividad si no es por un vehículo que “nos hable” del mundo simbólico del sujeto que en ese momento se convierte en nuestro objeto? Cuando hablamos de palabras superiores a la frase, hablamos del valor de la enunciación y la connotación.

El propósito de éste trabajo es precisamente entender una lengua, desde el discurso de sus hablantes, y por lengua/habla, me gustaría tomar los términos delimitados por Levi-Strauss, y retomados por Barthes. ¿Cómo si no a través de su discurso, que se puede entender la historia de su lengua vinculada a la historia de su vida; la trayectoria de esa lengua por su cuerpo y su cultura?

Porque además es importante comprender que la frontera entre las dimensiones micro-macro de una problemática subjetiva es incierta. En qué medida se puede investigar un fenómeno aislado de su contexto y de su “contrario”?

“Así que en cierto sentido, es verdad que todo fenómeno psicológico es un fenómeno sociológico, lo mental se identifica con lo social; pero, por otra parte, la prueba de lo social sólo puede ser mental; en otras palabras, jamás podremos saber si hemos averiguado el sentido y la función de una institución si no podemos revivir su incidencia sobre la consciencia individual; como al mismo tiempo esta incidencia es parte integrante de la institución, cualquier interpretación tiene que hacer coincidir la objetividad del análisis histórico con la

subjetividad de la experiencia vivida” (Levi-Strauss, Claude. “Introducción a la obra de Marcel Mauss” en Sociología y Antropología. Edit. Tecnos. Madrid)

Es por ello importante en mi opinión, entender las formas como a nivel psíquico se produce el encuentro de lenguajes, lenguas y discursos; entender cómo atraviesan la historia y el cuerpo de un sujeto; su lugar en la socialización y en la constitución del aparato psíquico; cómo deviene una estructura. Todo ello para poder comprender cómo es que el sujeto mismo reproduce las mismas formas de dominación lingüística y subordinación social. Cómo es que la cultura y la lengua mayoritarias y dominantes, se convierten en el único referente de significación de una cultura que el sujeto rechaza ¿inconscientemente? ¿Cómo se anclan en el cuerpo las funciones parentales del lenguas diferentes? ¿Cómo los sujetos reconocen en los otros su cultura y viceversa?

¿Desde dónde habla el sujeto? ¿Desde qué discurso?

Para esto, es pues, importante utilizar un dispositivo de investigación que responda a las necesidades específicas del objeto de estudio. En éste caso, decidí aplicar entrevistas individuales. La razón de utilizar un dispositivo clínico a un espacio no clínico, es por el valor de los datos cualitativos que arroja una entrevista psicológica. El privilegio de la entrevista sobre los test u otros métodos cuantitativos es por razones que no es fácil explicar. El espacio de la entrevista es una escena adonde pueden aparecer (y ser percibidos mas fácilmente) algunos factores subjetivos que son de valor incalculable a la hora de la interpretación.

Un factor que es determinante en ésta relación durante la entrevista, es que en la relación entrevistador y el entrevistado, se pueden reproducir los factores sociales de dominación a nivel transferencial, ya que la lengua de la entrevista, será el español. Esto de por sí, ya plantea un problema metodológico, ya que lo que pueda escuchar el entrevistado, será desde su propio universo simbólico, desde su lengua materna, lo que coloca al entrevistado en una situación de desventaja (lexica, claro; porque la desventaja real es para la investigación en sí, o sea para mí).

En un principio de éste diseño, creí atinada la decisión de incluir a un observador (ajeno al trabajo teórico que he estado desarrollando); que en éste caso fungiría un papel importantísimo (creía), para tratar de dilucidar los momentos transferenciales y contratransferenciales, dado que aunque la entrevista se llevara a cabo en español, quizá un tercero (aunque su lengua fuese el español también) podría aportar datos inadvertidos. Sin embargo, pronto me desengañé, porque me di cuenta que aunque en el encuadre se hiciera la especificación de que el entrevistador sería yo; el entrevistado, daría por sentado que dos sujetos lo están registrando. Por otro lado, hubiera sido de incalculable ayuda haber tenido un observador bilingüe, en el caso cual, sí hubiera habido una real mirada ajena, y probablemente hubiera sido mucho muy enriquecedor. Y con esto me refiero a que la traducción es una mentira, lo que se dice en dos lenguas diferentes Jamás podrá ser equivalente, y en éste caso me parece muy acertado consultar ésta discusión que desarrollan Deleuze y Guattari (Deleuze, Gilles; Guattari, Félix., 1978. Pag.40). Por todo ello; y en vista de que no se pudo lograr de ésta manera; a final de cuentas me pareció un exceso innecesario (como casi todos los excesos), el incluir a un observador.

Hay una situación más que es importante abordar, la cuestión del objeto de estudio; ya que en éste caso el objeto de estudio (el conflicto psíquico) está ubicado en una dimensión simbólica, que está inmersa a su vez, en sujetos concretos; por tanto es importante tratar de problematizar al respecto. No

vamos a investigar a los sujetos propiamente, ni tampoco a la lengua en abstracto; precisamente la dificultad reside en el hecho de que el objeto de estudio es la relación entre ambos con la cultura. Para ello, como un recurso metodológico (¿cuál otro?), los hablantes, nos hablarán de esa relación. Por tanto, al hablarnos de esa relación, también hablarán de algo que nos es constitutivo y común.

“Que el acto social sea total no sólo significa que todo aquello que se observa forma parte de la observación, sino también y sobre todo, que en una ciencia en que el observador es de la misma naturaleza que su objeto, éste es también parte integrante de su observación... Debería afirmarse sin duda, que las ciencias físicas y las naturales se encuentran en la misma situación ya que todo elemento de lo real es un objeto, objeto que da lugar a representaciones y cuya explicación integral tiene que dar cuenta simultánea de la estructura propia del objeto y de las representaciones a través de las cuales conocemos sus propiedades”.

(Idem, Levi Strauss. pag. 25)

En éste fragmento, se puede ver como Levi-Strauss, hace hincapié en la necesidad de estudiar lo simbólico (representaciones) como vía para entender los objetos mismos. Esto es importante reflexionarlo en el contexto de ésta investigación, ya que me parece que pone de manifiesto, el hecho de que la única forma de acceder a las relaciones entre las representaciones y sus objetos, es a través de lo que esas relaciones produzcan o reproduzcan a nivel simbólico precisamente.

Esas producciones, no es otra cosa que el discurso, y la forma como éste (o éstos), atraviesan el espacio transferencial de una entrevista. Por ésta razón es que el lugar del sujeto y el objeto; es muy relativo. Es un constructo que resignifica las ansiedades de la investigación.

“Teóricamente esta división (objeto-sujeto) no tiene más límite que la de implicar siempre la existencia de dos términos como condición única de su misma posibilidad” (Ibid. Levi-Strauss. pag. 26)

Las entrevistas las aplicaré a dos madres. En total dos sujetos. El objetivo es hacer dos contrastaciones: primero en la relación madre-hija, y posteriormente entre los dos sujetos. La primer contrastación tiene por objeto, el tratar de ubicar el conflicto psíquico en la relación; la segunda, tiene por objeto encontrar las constantes y las variantes en ambos casos, para poder comprender de una manera más profunda los alcances de éste conflicto psíquico.

Ahora bien, la entrevista por tanto, debe ser un dispositivo que propicie que el entrevistado me hable de su conflicto en el plano de las connotaciones. Para ello, tendré tres grandes ejes por los cuales creo que emergerá (también es una hipótesis) el conflicto. En el caso de la madre, los tres ejes son:

Su infancia en relación a la lengua

Su primer lengua y el español

La lengua de la madre y su relación con la misma

La migración

Por qué

Cuándo

La nueva situación de inmigrante

La lengua de sus hijos

La lengua cotidiana de la familia

Su lugar de origen y su lengua original

Aplicaré tres entrevistas a cada sujeto, con una duración de media hora.

Muy bien pero... ¿Y... ahora?

Bien, pues ahora pasaremos a la parte más difícil de la investigación, la más laboriosa, aunque también la más satisfactoria. Me refiero a la exposición del trabajo de campo.

Cuando comencé a buscar a los sujetos, lo que más me preocupaba era el hecho de que los indígenas inmigrantes, por lo general (tenía un fuerte prejuicio...) son renuentes a acercarse a las personas de la ciudad o a confiar. Esto por la razón de que en ocasiones anteriores, cuando por la calle había tratado de platicar, con alguno de ellos, preferían evadir la conversación. Esto es totalmente entendible por el maltrato social del que son víctimas aquí por ejemplo, en la ciudad. Sin embargo, he de reconocer que mucho tenía que ver quizá, la forma del acercamiento.

En ésta ocasión, con motivo del trabajo, pienso que mi acercamiento fue más honesto y directo. En los días en que estaba buscando un lugar para realizar las entrevistas; “accidentalmente” (y lo entrecorrimo porque tal vez esa información siempre había estado ahí, solo que yo no había prestado atención) me topé con un cartel que anunciaba el encuentro de jóvenes indígenas migrantes que se llevaría a cabo en el centro histórico. Inmediatamente tomé los datos y me comuniqué. Se trataba de la Formación Indígena; una organización de migrantes donde se llevan a cabo actividades de ayuda mutua, capacitación y reunión en general. La organización la preside una persona perteneciente al grupo lingüístico Mixe, quien además, tiene la formación de antropólogo. De ésta forma, comencé a tener un contacto cada vez más estrecho con la organización, cuyas causas (políticas y educativas principalmente) me parecieron afines.

Así fue como tuve la oportunidad de iniciar.

Día 1

Hoy hablé con Pedro otra vez (el dirigente de la organización), quedamos de vernos este próximo sábado, para presentarme a dos señoras que probablemente, estén dispuestas a participar en mi trabajo, espero que efectivamente sea así, y ya pueda hacer el encuadre. Creo que no se acordaba de mí, porque la última vez que hablamos fue hace como un mes. Yo ya le había dicho que onda, pero como que no se acordaba bien. La verdad se porto de lujo. Creo que es la primera investigación, donde no me ponen obstáculos, yo creo que es también porque esta no es una institución tan burocratizada, bueno, esa impresión me da. De cualquier forma, estoy contento que haya accedido tan amablemente desde un principio. Espero no equivocarme. Además, hoy es un día importante porque por fin me decidí a hacer la bitácora de investigación, que no sé bien cómo me vaya a servir; no sé si la voy a incluir en el trabajo. Yo creo que sí, porque habrá que hacer una contextualización de todo el proceso hasta las entrevistas ¿no? Hasta ahorita, no he hablado de eso con Carmen (mi asesora) para plantearle esto de la bitácora. Bueno, de hecho estoy escribiendo entre () cosas (aclaraciones), que no serían necesarias si no lo voy a incluir. Bueno, de hecho si no lo voy a incluir, todo esto va a ir a parar a la basura. Pero en fin.

Día 2

Bueno, pues hoy es sábado, en la mañana fui a mi dichoso diplomado y salí bastante tarde. Mas de lo previsto. Creo que esto de la bitácora no está tan mal después de todo. En la tarde, que le hablo a Margarita desde el metro Tacubaya. No sé si estaba molesta. No creo, por el tono de voz, además de hecho ellos se iban a reunir independientemente de si yo iba o no. Eso me quitó un peso de encima, porque la verdad es que en media hora no hubiera llegado ni volando. De hecho no sé donde vive. Por lo que me explicó Pedro, no parecía muy complicado, aunque algo me dijo de que hay terrenos sembrados y milpas...¿?

Bueno, el caso es que ya me dijo que mas bien, le hablara en la semana, porque ya era imposible que llegara a esas horas. Supuestamente nos quedamos de ver a las 14:00. En fin. Ya le hablaré en la semana entonces.

Día 3

A ver, ahora si como que me estoy preocupando, porque no veo claro. Yo no sé que relajo se traen, con eso de que si la señora viene, que si no viene, que si la veo, que si no la veo... Me preocupa que ya tengo el tiempo encima, y por si fuera poco, está lo de este Enrique, yo no sé que onda, si va a participar en serio o no. Como que lo veo mas interesado en la calificación misma que en el trabajo. No quiero juzgar, pero es que no entiendo. No se comunica ni nada. Y para esto de las entrevistas, si va a participar, pues tiene que estar, se tiene que involucrar; si no, qué chiste... Ojalá se comunique pronto, porque no me gustaría hacer el encuadre solo, y que después él aparezca como de la nada. Creo que eso es perjudicial en las entrevistas.

Día 4

Hoy fui a la escuela para asesoría, aunque no es lunes. Estaba platicando con unas amigas (Nancy y Anahí), que ahora van en 9º, y yo no sabía que se habían atrasado. Estuvimos platicando muy padre, sobre los trabajos y el área de concentración, porque ellas ya tienen que decidir para dónde. Y justo me estaban preguntando sobre todo esto, y les estaba contando amargamente mi desesperación por lo de la organización, cuando de repente (estabamos enfrente del edificio central), Anahí se acerca a comprar una chuchería con una de las artesanas que venden junto al asta bandera, y que se me prende el foco... Pues ellas son indígenas!!! y están en la UAM quien sabe cuantas horas permanentemente!!! Claro!!! Entonces que me acerco a una de ellas, y como queriendo que no, le expliqué que estaba haciendo un trabajo.... bla bla bla, entonces me dijo que si. Que si quería participar. Ella proviene de Guatemala, y habla el maya y el quichua. No solo eso; además, tiene hijos. Claro que me dio mucho gusto, porque pensé, bueno, ya no es necesario estar ahí llame y llame a la organización y causando molestias. Entonces quedamos de acuerdo en hacer una primer entrevista este próximo sábado, y para ello, quedé de pasar a confirmar el viernes. Eso me da mas tranquilidad, porque quiere decir que tengo dos opciones, por si una de ellas falla. Lo que me preocupa ahora es que ya se introdujo otra variable... (ups!) la cuestión de la nacionalidad. Porque el hecho de que sea guatemalteca, ya pone en el escenario, otra dimensión de análisis. ¿O no? Porque bueno, pensandolo de éste modo, el pertenecer a un grupo étnico local (sea cual fuere), ya pone en duda su sentido pertenencia a un proyecto nacional. Es decir, ¿hay mayas mexicanos y mayas guatemaltecos? O simplemente mayas? En fin, creo que lo que me preocupa también, es que el marco teórico estaba pensado para abordar a un grupo del centro

del territorio, e incluso yendo mas allá, para un grupo náhua. El problema entonces comenzaría si tuviera que abordar además de lo que ya traté: el problema de la migración trans-fronteriza entre México y Guatemala y el de los mayas en concreto. También eso cambiaría todo, porque entonces, en vez de hacer las a dos familias, se las haría solo a una, pero serían entonces varias entrevistas. En fin, a ver como se dan las cosas.

Día 5

Fui hoy, jueves, a la escuela, y busqué a doña Elvira (la señora guatemalteca). Aunque iba con esa intención original, hice unos trámites y casi lo olvido al salir de la universidad. Me regresé (no sé porqué se me olvidó...) y al preguntarle que había pasado (porque quedó de comentarlo con sus hijos), me dijo, que el sábado sería imposible debido a un compromiso de último momento, pero que sin falta ella se comunicaría conmigo el lunes; incluso me pidió mi teléfono, así que confío en que realmente me va a llamar. Le pregunté si tenía teléfono o habría alguna forma de comunicarme con ella, me dijo que no. Así que solo puedo esperar. Sin embargo por alguna razón ya estoy mas tranquilo. Ahora me preocupa avanzar en el dichoso marco teórico, pero la verdad no le veo fin...

También llamé a Margarita, para saber si había habido alguna novedad. Ella me dijo que sí (parecía que estaba de suerte), que el viernes, vería a la señora con la que ya había tenido algún acuerdo. Entonces me dio su dirección con bastante detalle. Está algo lejos parece, pero sobre todo complicado. Bueno, lo importante es por lo menos que ya voy a poder hacer el encuadre con uno de los sujetos. Aunque la asesoría con Carmen de dejó preocupado, porque efectivamente no tengo bien clara aún, la metodología de la entrevista. Pero espero que una vez que haya hecho el encuadre, ya me pueda quedar más clara la estructura de la entrevista. Además todavía le tengo que hablar a Carmen.

Día 6

Hoy iba a ser el gran día...jajaja. Que fiasco. Aunque no tengo muchas ganas la verdad, teniendo en cuenta que es una bitácora, pues ni modo, voy a tener que platicarlo (escribirlo, claro). Me citaron a las 16:00, yo claro, como soy bien impuntual, pues preferí salir con tres horas de anticipación, por si las dudas ¿no? entonces, me puse en camino. Aunque debo de reconocer que disfruté el paseo, porque aunque un poco largo (2.5 horas), la verdad es que hacía mucho que no visitaba el centro de Xochimilco. De ahí del centro, todavía había que tomar un pesero que hizo bastante tiempo, como unos 30 minutos aproximadamente. Seguí las instrucciones que me habían dado de bajarme en San Isidro, lo cual me imaginaba como una colonia o algo así. Pero cuando llegué, me di cuenta que nadie sabía porqué se llamaba así, solo era una bifurcación de la carretera. Me adentré en el camino ya a pie, y fui buscando la calle de Jacarandas, el paisaje era bastante desolado. Efectivamente es una zona que no acaba de ser urbana, pero tampoco es rural del todo. Tenía el aspecto de haber sido una zona de asentamientos ilegales en un principio. Como que no era una zona habitable, ni hoy ha de estar contemplada como tal, puesto que no hay servicio de agua potable, por ejemplo. Habían paradas con tanques esperando la próxima llegada de las pipas. Pero había también contrastes, mujeres que salían de sus casas, con grandes permanentes y arregladas en exceso con ropa de bajo costo y zapatos altos de charol; mujeres apenas vestidas, acarreado agua en sandalias de plástico; hombres en grupo tomando cerveza y otros tantos construyendo las casas de alrededor; niños correteando y un fuerte y permanente olor a excremento, pero no para fertilizar (ese prácticamente no huele), sino mas bien de los que viven una triple situación de marginación: los perros y gatos. Cuando digo que había un profundo contraste, me refiero a que siendo una población de inmigrantes en su mayoría, me causó mucho descontento (con el sistema político y con la marginación histórica y quizá

con mi propia actitud antes de éste trabajo) el verlos luchando por ser aceptados a costa de desconocer su pasado. Son personas que racialmente, no son mestizos, pero que a diario mantienen una lucha por ser aceptados como tal, porque creen que el charol puede ocultar eso, y mucho mas.

Anduve caminando de lado a lado, preguntando por la casa de Margarita y Pedro, hasta que por fin la encontré. Se encuentra en una especie de llano, delimitado el terreno por una pequeña barda de piedra y unos perros que la vigilan. Las personas que me habían indicado el camino, me habían comentado que al parecer no estaban en casa, y que probablemente regresarían hasta la noche. Eso me desconcertó bastante. Estuve afuera esperando una señal, pero no llegó. Decidí quedarme hasta que se regresaran. Pero en eso una mujer se acercó y me dijo que me habían dejado un recado con ella. Margarita había tenido que salir de último momento, y se disculpaba, pero que esperaba mi llamada por eso de las 19.30. Pregunté por la señora Glafira (la señora nahua a la que iría a entrevistar). Me dijo que tampoco estaba, que había salido y que regresaría hasta la noche. Ni hablar, no voy a mentir, creo que me molesté un poquito, porque el tiempo en total de ida y vuelta resultó como de unas cinco horas, pero pues tampoco podía ponerme en un plan así, porque a final de cuentas me están haciendo un favor los de la organización. Por otro lado, siempre es ameno salir de la rutina diaria, y en ese sentido, creo que el recorrido por Xochimilco compensó todas las posibles molestias de mi parte. Además, el ver las condiciones reales de vida de éstas personas, me pareció muy ilustrativo y también fue un llamado de atención a no perder de vista el aspecto social, y el aspecto real de vida. Algo que me sorprendió muchísimo, es la forma de ser de las personas. Uno podría esperar que tratándose de una zona marginal, la delincuencia o la inseguridad pueda ser mayor; sin embargo creo que ellos tienen un sentido de vida comunitaria que ya no existe en las ciudades. Por lo que pude observar, todos se conocen aunque sea solamente de nombre o de vista. Las personas; a pesar de la desconfianza que pude despertar; la verdad siempre se portaron muy amables. Cuando estaba caminando entre las milpas y las casas a medio construir, tuve la sensación de estar haciendo una investigación antropológica, y me recordó las bitácoras que he leído de antropólogos, donde narran las sorpresas del campo de trabajo. Esto me pareció muy interesante y motivador, porque el pensar en una investigación psicológica que pueda salir de las instituciones o del espacio controladísimo de una entrevista de consultorio, me produjo una sensación de mucha satisfacción. El pensar que eso precisamente, era aterrizar la teoría: el campo (bueno, en este sentido con ambas acepciones...). Creo que cada vez que uno va al campo, se da una situación parecida; es decir, se enfrenta con los imprevistos institucionales o subjetivos y por otro lado esos aparentes obstáculos, siempre acaban siendo lo más rico de la investigación. Por otro lado, me emocionaba el hecho de que era mi primer investigación fuera de una institución (a excepción del trabajo de octavo, pero eso no cuenta, porque en un principio busque hacerlo en una clínica, y como no se pudo pues ya busqué la otra opción), y el hecho de que la investigación la esté realizando solo, me da mucha libertad e independencia. Además, el poder guiar uno mismo el rumbo y correr los riesgos que implica no poder apoyarse en nadie cuando uno se atora, es una experiencia muy enriquecedora.

Bueno, al salir de la colonia me encontré con un puesto de mexican fast-food (o sea quesadillas). Como ya era tarde, pues me detuve a comer. Comencé a platicar con la señora, y resultó para mi sorpresa, que también era inmigrante. Hubo un detalle que me llamó la atención, fue el siguiente: Cuando le comencé a hacer la plática, le pregunto, ¿es usted del DF?, me contesta sí. ¿nació en ésta colonia? Y hace un gesto como de no querer contestar. No toqué el tema y empezamos a hablar de la antigüedad y fundación de la colonia, entonces me confesó que ella tiene viviendo aquí trece años. Entonces le pregunto que si habla alguna lengua que no sea el español, y por fin me dice que sí, que habla el otomí. Le pregunto ¿entonces es usted otomí? A forma de pregunta y aseveración al

mismo tiempo. Ella contesta... bueno, pues sí, se podría decir que sí. Mas adelante en la plática, ya me explicó que su esposo es mazateco y que ella habla las dos lenguas, pero que aunque le gustan, no las puede hablar, y sus hijos difícilmente las entienden, y de hecho no quieren aprender, aunque ella les ha dicho que "deberían aprender el dialecto". Además ella me cuenta, que sus padres, no querían que ella hablara el otomi, al grado de prohibirle que lo hablara. Pero que ella lo aprendió por medio de su abuela, que era otomi monolingüe. Bueno, aparte de la historia que me platicó y que me pareció de lo más ilustradora e interesante, me parece que retrató la forma más común de pensar de los migrantes. Por un lado, se sienten orgullosos de su origen (pero orgullosos entre ellos), y por el otro, frente a la sociedad mestiza, tratan de ocultar su origen, porque ello representa una real desigualdad de oportunidades. Pero en fin. También me di cuenta, de que tal vez con sus hijos suceda este mismo mensaje. Por un lado, ella quiere y les dice con palabras, que deberían hablar el dialecto, pero quizá con su actitud les esté diciendo lo contrario. ¿A quien le interesa que le lengua se pierda; a la madre o a los hijos?

Día 7

Bueno, el caso es que anteayer (viernes), le llamé a Margarita en la noche (19.30 como me dijo), pero no estaba. Le llamé más tarde y estuvo ocupado. Ya no lo volví a intentar porque... (bueno, pensándolo bien, no tuve una razón de peso), pero hoy sí, y me dijo que el sábado, se había quedado de ver con la señora nahua (me imagino que era doña Glafira), y que estuvo esperando que le llamara para decirme que me fuera rapidísimo. Qué lástima, le dije (y en verdad, porque ya no puedo seguir posponiendo esto). Y lo que sucedió también, es que ella no tenía mi teléfono, por lo que sucedieron éstos dos malentendidos (el que no me haya podido avisar el sábado que no estaría, y esto de ahora). Bueno, total que le di mi número, ella me dijo que me llamaría si había algo, y que lo más probable sería en esta semana, que trataría de juntar a ambas señoras (nahuas) para que pueda hacer las dos entrevistas en un mismo día. Yo le agradecí mucho (y es que la verdad sí tengo motivos) y le expliqué porqué le agradecía las molestias que se estaba tomando para mi investigación. Creo a pesar de todo, que si voy a poder hacer el dichoso encuadre y la primer entrevista. Ahora tengo que ver que me dice el lunes la señora Elvira en la UAM, porque aunque quedó de hablarme, yo creo que si voy (o sea, si no hay puente), pues mejor la paso a ver.

Día 8

Hoy me habló la Margarita para decirme que el lunes van a estar ambas mujeres, y quedamos de vernos a las 16:00 allá en su casa, espero que ésta vez no me vaya a dejar plantado. Tengo confianza en que no, así que yo creo que me voy directo de la escuela.

Día 9

Estoy desconcertado, hoy sí que casi se viene abajo todo el trabajo. Aunque no estaba seguro de si escribir todo esto o no, creo que es importante ser honesto en un diario de investigación. Hace unos días, no sabía si incluir la bitácora, pero como ya entregué una parte, pues creo que ya no hay nada que perder. Además, creo que es muy enriquecedor para que se pueda tener una idea del proceso real, de las resistencias y de los aciertos.

Hoy en la mañana, en la asesoría habitual de los lunes, me llevé una sorpresa, ya que había replanteado el proyecto, según yo; para mejorarlo. Cuando se lo mostré a Carmen, pegó el grito en el cielo, porque me hizo la observación de que el material anterior estaba ya casi a punto de estar

totalmente delimitado y claro, mientras mi último avance, o sea el de hoy, estaba totalmente incomprensible y que era un retroceso de casi el cien por ciento. Para colmo, creí haber borrado (mejor dicho escrito sobre) el proyecto anterior, así que parecía no haber forma de rescatarlo. Por si fuera poco, no podía recordar la redacción exacta. Bueno, por fin después de una búsqueda hasta el cansancio, logré rescatar una copia del trabajo que María Inés había leído, así que me sentí muy aliviado, porque ahí venía la dichosa página. Pero aunque lo cuento ahorita con bastante tranquilidad, la verdad es que si fue muy angustiante, porque aparte, Carmen me hizo ver que independientemente del proyecto por escrito, aún no tengo claro (con precisión) cuál es el objeto de estudio. De verdad es para volverse locos, porque uno se puede engañar con los temas a investigar (así me lo hizo notar), querer investigar cosas del sentido común, que no requieren ni siquiera una investigación escolar. Pero en fin. Creo que eso no es lo peor. El caso es que me dijo en pocas palabras, que no se podía diseñar una entrevista, hasta que no se tenga perfectamente clara la delimitación. Así que a ver como hago para avanzar de aquí al viernes, que tengo la primer entrevista. Por lo pronto, todavía tengo el jueves para llevarle un diseño de entrevista, o por lo menos el material rescatado y sí un esbozo de la entrevista.

Hoy mismo, aparte, tuve el encuadre con las dos señoras, con la señora Glafira y con (se me olvidó...). Así que me desplazé (y no en el inconsciente precisamente...) hasta allá, a casa de la señora Margarita para ver que onda. Esta vez se me hizo mas corto el camino, e incluso mas agradable, yo creo que es porque aunque me siento un poco perdido por la cuestión de lo del proyecto; siempre es una experiencia emocionante enfrentarse al campo, y entre mas se adentra uno, como que es mas interesante cada vez. Bueno, pues el caso es que llegué con Margarita y me pidió que esperara un momento en lo que terminaba de bañar a su hijo. Cuando terminó, me hizo algunas preguntas que me extrañaron, como el cuánto me iban a pagar por la investigación, o si en realidad era para la escuela, y en fin. Le expliqué con detalle que se trataba de una tesis, y que no recibiría por esto, mas que una calificación, un título y un "adiós" de la escuela. Ella ya en otro tono, me dijo que lo que sucede es que eso se lo iba a tener que aclarar a las señora, "explicarles todo bien". Esa fué la idea del encuadre, así que creo que se pudo establecer la confianza necesaria para que se den las entrevistas.

Me condujo a la casa de enfrente, y le llamó a la señora Glafira, quien se portó muy amable al principio (y en general), solo hubo un momento en que me desconcertó, porque parecía que no quería que permaneciéramos en su casa. Le dijo a Margarita: "Y dónde va a ser? En tu casa?" Margarita por supuesto, como que no quería que su casa se prestara para eso, le contestó: "no, pues donde quieras, si quieres aquí en tu patio" Ella lo tomó textual, y después de algunas preguntas y respuestas en la misma tónica; desmontó unas sillas blancas de plástico y las comenzó a limpiar. Me platicó que estaba muy apenada porque no hablaba bien el español. Yo le dije que yo comprendía el hecho de que no era su lengua original, y que no importaba, que lo que ella me quisiera compartir, que eso a mi me sería de mucha utilidad. Enseguida le comenté acerca de la razón de la entrevista. Le expliqué en términos muy simples el tema de la investigación y el hecho de que para ello requeriría tres entrevistas registradas con grabadora. Ella aceptó sin problema, y al parecer con cierto agrado de que alguien se interesara por su lengua, la cual, como me explicó mas adelante, solo podía usar con familiares o personas de su pueblo que vienen de visita. Parte de su temor se debía a que creía que le iba a cuestionar cosas que ella desconociera, sin embargo, le expliqué que mi interés era acerca de su vida y de su experiencia con la lengua, con el nahuatl y el español. Que si en algún momento ella decidía no contestar algo, que yo entendería y no se debía sentir comprometida en ese sentido a contestar cosas que no quisiera. Otro punto importante del encuadre, fue una pregunta de su parte. Me dijo que si podía hablar en nahuatl

durante la entrevista. Yo le dije que si ella consideraba que algo lo podría expresar mejor en nahuatl, que estaba bien, que yo no lo entendería, pero que durante la entrevista, la que tendría la voz, sería ella.

Una de las dificultades que tuve fue al tratar de poner límites al encuadre, ya que por momentos, parecía que me quisiera resumir lo de las tres entrevistas en ese momento. Aunque yo le expliqué que tendríamos tiempo para tratar todo ello en los posteriores encuentros, ella parecía no importarle, y a mi por otro lado (ahí estaba la dificultad), me parecía fascinante lo que me decía acerca de su vida y la migración, acerca de sus hijos y del “dialecto”, como ella lo llama. También cometí un error, que después me di cuenta. Y es que le corregí varias veces el término “dialecto” por “lengua”, sin darme cuenta que eso es en sí mismo, materia de análisis. De alguna forma me sentía (o me quería sentir) responsable por la situación de pobreza en la que viven ahí. La contratransferencia fue por momentos imperceptible, hasta ahora que lo estoy transcribiendo. Me parece que no era una actitud propiamente mesianica, sino que era mas bien de una profunda indignación. Ella por su cuenta, creo me veía con el estigma del “universitario”, que la va a calificar. Yo en varias ocasiones le dije que no tenía porque ponerse nerviosa, que yo lo iba a calificar, y que todo lo que me quisiera decir, para mí era muy valioso, que no la juzgaría.

Parecía que todo iba bien, y en verdad espero que así haya sido. Yo por curiosidad (y creo que ahí la regué...) le comencé a preguntar cómo se decía en nahuatl, los objetos mas cercanos que teníamos. Entonces ella lo notó y me dijo que su marido le había dicho... “Para qué aceptas!, si tu ya ni hablas el dialecto. A ver ahora que le vas a decir, si ya ni te acuerdas”. Eso me llamó la atención, y es que en verdad quería seguir platicando, pero por otra parte yo sabía que no debía forzar el encuadre, porque dejaría de ser encuadre... Entonces, resumiendo los acuerdos, le agradecí la confianza, la paciencia el tiempo y su interés. Ella solo se sonreía (la verdad es que es muy amable). Me despidió y acordamos que la primer entrevista sería éste próximo viernes por la mañana antes de las 13:00 hrs. En caso de que no pudiera, ella le diría a Margarita y yo me comunicaría con ella el jueves. Hay algo raro, porque a veces me da la impresión de que Margarita lleva una relación de vecinas, pero algo distantes. Definitivamente no parecen amigas. Yo no sé que pase, pero afortunadamente Margarita no estuvo presente durante el encuadre. Se fue a su casa, y ahí esperó hasta que terminé y entonces la fui a buscar para que me pudiera presentar con su otra vecina; la señora Ecliseria.

Cuando toqué la puerta, salió despreocupadamente y nos encaminamos a casa de la Sra. Eclisera, que al parecer también vive cerca. Me advirtió que me cuidara de los perros, porque son muy bravos y solo tiran la mordida. Así que me previne y agarré una piedra por si las dudas. A veces me parece que el platicar este tipo de anécdotas, podría parecer irrelevante, sin embargo, luego recapacito y me doy cuenta de que por otro lado, al platicarlas el lector se puede dar una idea mas precisa del lugar, a manera de ambientación. Además, creo que una bitácora también tiene la función de ser la válvula de escape de todas las ansiedades que despierta una investigación. Y por si fuera poco, me agrada porque me siento por momentos como un antropólogo. De esos que publican para el INI o algo similar. Pero en fin... regresando al tema...

Llegamos a casa de Ecliseria y resulta que no estaba. Es una casa modesta, como casi todas las de ahí (bueno, para ser francos, como todas las que vi). Nos dijeron una voz que nunca supe de dónde venía, que se había “subido” (y es que ahí todo mundo habla así de las calles; o “se sube” o “se baja” la calle. Lo que pasa es que están muy disperejas y sin pavimento obviamente). Así que fuimos a buscarla de nuevo cerca de la casa de Glafira. Nos la encontramos por el camino y Margarita le gritó. Era una mujer bajita y con sobrepeso. Cabello largo y cara redonda. Cuando nos vio, se acercó y nos

presentamos. La primera impresión fue de mucha simpatía. Es una persona que no deja de sonreír aunque sea discretamente. A diferencia de la entrevistada anterior, Margarita nos ofreció su casa (además estábamos a unos pasos de su entrada), así que entramos y nos sentamos. Margarita nos ofreció de beber (el calor es insostenible en esos terrenos, porque no llueve casi nunca y la tierra parece lija cuando llega a haber aire) refresco, y “me presentó”.

Procedí a explicarle los objetivos y las razones por las cuales estaba realizando el trabajo, y la cuestión del número de entrevistas, que me parecía algo muy importante. Ella a todo decía que sí, y en determinado momento, sucedió lo que con Glafira, y me empezó a decir lo que le había explicado, era material para tres sesiones. Me explicó que ella vino al DF muy pequeña, y que por lo tanto sentía que ya no hablaba el nahuatl igual que antes. Además cuando iba a su pueblo, sus familiares le decían eso mismo. Que ya no hablaba “igual que en su pueblo”. Me comentaba que a ella le hubiera gustado que sus hijos hablaran nahuatl, pero que “no sé por qué, nunca les hablé a ellos así”. Por momentos volteaba a ver a Margarita, y le decía: “usted les debería hablar ahorita que están chiquillos, cantarles, hablarles para que lo aprendan su dialecto”. Margarita, que estaba arrullando al más chico (tiene 2 hijos), solamente asentaba con la cabeza. Eclisería me platicó muchas cosas interesantes, sin embargo (la verdad si fue uno de esos olvidos sintomáticos de mi parte) no llevaba la grabadora, así que solo podía registrarlo con la escucha. Sin embargo, tengo la confianza de que a lo largo de las tres entrevistas siguientes, me puedan volver a aportar la misma información.

Cuando el encuadre terminó, fijamos la fecha de la primer entrevista, y Margarita insistió en que fuera para el mismo día que la Glafira, para que no tuviera que dar dos vueltas. Eclisería estuvo de acuerdo y lo fijamos para el viernes también, solo que de 15:00 a 16:00 hrs. Yo le hablaría para confirmar el jueves anterior. Así terminó el encuadre, pero seguimos platicando y yo le pregunté que si sabía cual era el origen del nahuatl o que si sabía quienes lo habían hablado. Ella me dijo que no, pero que había escuchado que antes se hablaba en todas partes. Le prometí, que cuando acabaran las entrevistas, le regalaría unas fotocopias acerca de la historia del nahuatl, y le comenté rápidamente algunos datos acerca de la alianza azteca y su imperio; sin embargo, me sentía un poco incómodo de estar hablando así del nahuatl estando Margarita, ya que los Mixes fue un pueblo sometido a los aztecas también. Sin embargo no lo comenté por respeto. Y es que conforme he ido investigando acerca de las lenguas vivas, y el pasado, esto se convierte en un tema más y más apasionante.

Día 10

Hoy, empecé las entrevistas. Por fin todo salió planeado. Primero fui a asesoría con Carmen el jueves, y me dijo que todo estaba en orden, que tenía que buscar un dispositivo que las hiciera hablar y que tratara de conducir la entrevista en forma cronológica. Es decir que hiciera cortes que me parecieran importantes (niñez, migración, etc...) de forma cronológica. Por otro lado, ya como que se contentó, porque pude recuperar la hoja que al parecer había borrado. Entonces en ese sentido sigue la investigación. El lunes ya tengo la última asesoría antes de entregar el trabajo el jueves, así que espero que todo marche bien. Ahora que he estado platicando con mis compañeros, creo que todos andan en las mismas, o peor con las angustias grupales. Pero en fin...

Eso de ir hasta el quinto infierno, la verdad es que está del cocol. Cada que voy, regreso cansadísimo. Hay que caminar y caminar y tomar la micro y volver a caminar y transbordar y luego “bajar” a la colonia.

La entrevista que tengo diseñada, pretende abarcar tres momentos de la vida de éstas mujeres:
El primero es la adquisición de la lengua. ¿Cuándo, por qué?
La segunda es la cuestión de la emigración y el enfrentamiento al mundo hispano
La tercera es su vida actual con ambas lenguas y la nueva generación.

Si es cierto que tenía claros los tópicos, también lo es que no tenía preguntas concretas. De hecho, no creo necesitarlas, porque de entrada las preguntas que se hicieron, fueron totalmente abiertas, para que ellas fueren las que hablaren y no yo por supuesto.

Cuando llegué a la colonia, me dirigí directamente con Glafira, a modo de hacer éste contrato mas personal, y no ya por intercesión de Margarita. Me acerqué hasta el alambrado y la llamé, en seguida salió un muchacho, quien me imagino es su hijo. Le pregunté por su mama y es cuando se asomó. Me invitó a pasar y cuando entré, me di cuenta de que estaban comiendo. Entonces le comenté que mejor esperaría a que terminara sus alimentos, porque me parecía algo inoportuno hacer la entrevista en ese momento. Así que le dije que yo esperaría en casa de Margarita a que ella terminara de comer. Me contestó que si, y que ella me vería ahí. En fin. Llegué a casa de Margarita, y le expliqué la situación, me pasó a su sala y le pregunté si era posible afinar la situación del evento (lo que pasa es que me invitaron para cantar el 16 de abril a un encuentro de trabajadoras domésticas indígenas). Enseguida acordamos algunos detalles y sobre todo con su sobrina quien parece ser la coordinadora del evento. En lo que acabamos ese asunto, llegó Glafira, paso también a la sala. Nos saludamos y le pregunté si estaba lista. Me dijo algo apenada que si:

A continuación presento la transcripción de la entrevista. Hago notar que tanto en ésta como en las sucesivas, los comentarios entre () indican las observaciones que hago a la hora de la transcripción. Por otro lado, las frases encerradas entre dos guiones - -, indican las expresiones, risas, miradas, gestos, etc... que se dieron y que son importantes de registrar. También esta subrayado la parte del texto que fueron palabras o frases remarcadas por ambos, que tuvieron una acentuación extra. Las barras transversales / indican cuando una palabra se corta, mientras que los asteriscos * están cuando la palabra se embarra o no se entiende. Cabe aclarar también que el texto fue revisado varias veces, por lo que las faltas de ortografía (las letras o en lugares que no van, acentos fuera de lugar, palabras juntas o incompletas, etc... incluso letras sueltas o sílabas aparentemente arbitrarias), sintaxis o gramática, son intencionales.

Glafira
Primer entrevista

Yo: Bueno, pues como habíamos quedado, se iba a grabar la entrevista –mientras saco la grabadora y aprieto el botón de “Play”-

G: Aha... –con cierto desdén-

Yo. Pues, bueno, le quisiera otra vez explicar la cuestión del objetivo, que sería... eee... de mi parte verdad...? para un trabajo, y que usted me platique... cuál ha sido su experiencia con, con ese bilinguismo, es decir, con tener una lengua original que es el nahuatl; y tener el español...

G: Aha... -ya con mas atención, pero con muchos nervios- (me llama la atención, que durante la entrevista, no me quiso ver de frente hasta que apagué la grabadora. Todo el tiempo, estuvo hablándome de perfil, y aunque no le huía al microfono, que lo sostenía fijo, por momentos temblaba de nervios)

Yo: ...

G: mmm... pus ahora si que lengua nahuatl, pus es diferente al español, ya como ya le dije que yo no... la verda unas palabras que son mas dif... como que están... se me hace dificil para entender luego... cosas que es lo que significa, pus es lo que yo luego tampoco entiendo, se me dificulta ahí. Y ya, pus español, pus ni bien ni mal, pus al menos para vivir sí... Si hablo... Pero pus no es mi idioma, lo intento, hacerlo como lo hablan aquí, pero pus la verdad no. Y ya, mi idioma, pus casi ya lo dejo a un lado. Ya no... este... ya no lo platico. Lo que quiero es aprender bien en el idioma español. Y mi idioma pus no... ya... ese si me lo sé. Voy a mi pueblo, platico con ellos... mi familia... pero aquí pus no... no platico con nadie... mas que con mi marido. Y ya que... quisiera yo hablar bien... -hace un esfuerzo en ésta frase, por pronunciar claro- en así que entendiera todo... el español... pero pus tampoco no... no puedo...si... Y en cambio en mi idioma, pus también todas las cosas, sé como se pronuncian, se com... se como se dice una cosa. Pero aquí, pus sí se me hace dificil. Los primeros días más dificil que ahor... que ahorita. Ahorita mas o menos ya. Ay la llevo, también... y ps..... mm... eso es todo... -se ríe-

Yo: Eee.... ¿Me puede platicar un poco acerca de sus papás? ¿Sus papás, hablaban en nahuatl nada más? ¿Hablaban los dos idiomas?

G: No. Mis papás hablaban nahuatl. Porque ellos no fueron a la escuela, no conocieron letra, no saben nada. Todos... pus... hora si que nadie nos habló desde chiquitos español, puro nahuatl. Mis tíos, mis tías... todos nahuatl. ...or..... crecimos pues en esto también. Ya ahorita pus ya, cambia un poquito porque ya... ya hay escuela, ya mandan los niños hasta la escuela... pus ahí, cuando yo estuve... cuando era niña... mis papás, cree que nomás había segundo de primaria nada más. Porque, pus no había ni kinder... nada. Y ya, pus hora si que los... los más antes... pus mis papás, pus no podían este...ir... hablar español, no entendía que es lo que les decían... y ya... nosotros ya un poquito ya cambiamos pero ellos no, si... siguieron, se murieron...asi...con... con ese idioma,... si, nunca cambiaron.

Yo: ¿Cómo fue la primera vez que usted escuchó el español?

G: El español, yo lo escuché... pues en mi pueblo, porque iban los de la cañada... iban a vender plátanos,... este... sandías... melones... eso sí... ahí los de la cañada... si hablan, español. Pero pues mas no... no entendíamos qué es lo que nos decían, al contrario... si, a, veni, si vemos que por ahí vienen, pues nos escondíamos. Porque no.. no...no... ahora que no les sabemos contestar... no sabemos qué es lo que nos dice... y si pues sí, lo he oído desde chiquita, pero mas nunca... me imaginé, que si yo algún día iba a hablar. Sino que nos daba miedo ¿por qué? Porque ya vienen hablan otro idioma, y nosotros, pus no sabemos. Y no respondíamos, porque nol, no sabemos... pus, que l... qué contestarle pues. mmm... eso es... lo que somos niños de mi pueblo, pus... no, no sabíamos, nadie hablaba. Si, y ya... pus, es, si... he escuchado, pero nunca... pus yo la verdad no sabía que es lo qu'd... significaba o que es lo que nos decía. Mi papá lo intentaba...ps bueno, pus no... tampoco no es así... así quee, bien español, no, pero...no, no como que no los entendían también los de, que hablaban español. No nos entendían bien qué es lo que decía... y pero no... casi pues nadie habla ahí, nadie, todos nahuatl. Si...

Yo: Co... cuánd... eee... ¿Cuándo fue que usted sintió la necesidad? o ¿cómo fue que usted dijo voy a aprender español? o ¿qué fue lo que, que hizo que usted decidiera aprender? o fueron las circunstancias... ¿qué fue?

G: Yooo, pus ahora si, quee, aprendí aquí en Cuauhtla, cuando ya me trajo mi esposo. Ahí por necesidad, ¿por qué? porque aquí para comer, tienes que ir a comprar. En el pueblo, pues nahí no se compra, nomás es, e, sembrar... Van a Tlapa, pero los señores, o sea, allá quien sabe cómo lo pidan, el caso es que traían aunque sea chiles... Algo pues así, para comer. Pero pus si aquí en Cuauhtla, cuando me trajo mi esposo, es ahí adonde más o menos aprendí. Porque ya, pus digo pus nunca a aprender, nunca lo voy a intentar... Pus cómo voy a ir a pedir una cosa, si no sé... Yyyy, pus ya, mi iba con... mi primo, su esposa, y así..., pss, hora si que yo ya... como que ya veía pues, qué es lo que pedía y qué es lo que le daba... y yo yaaa, ya lo intentaba... al otro día pus ya me decía, ora ve sola, dice, y m' me traes esto y esto, te lo encargo... Pus es ahí adónde más o menos aprendí... Pero ya de ahí, estuvimos... un'... como dos años, de ahí otra vez me fui pa'l pueblo, y ya.. ps tardé otra vez en el pueblo... y otra vez el español; pus otra vez se me fue... y allá, como nadie habla, ya... todos así en náhuatl nos hablabamos... y otra vez... cuando llegué aquí, ps... ya no tanto tanto, como aquí en Cuauhtla...

Yo: Hmm -como diciendo sí-

G: ya, más o menos. Ya yo... ya empecé a decir otra vez... y ya, pus no muy bien, pero... sí, esa es la dificultad que yo tuve. Si porque digo ps., si nunca voy a intentarlo... pus quien me trae las cosas? a quien le voy a estar encargando que me traiga... nada?... y ay,,, traté de aprender un poquito...si... si...

Yo: ¿A qué... a qué edad, eee, llegó usted a Cuauhtla?

G: Como a los... como a los diecisiete años... hmmm –afirmando-

Yo: ¿Y aquí?

G: Aquí, llegué traía ya mis tres hijos... creo que ya tenía como... la verdad quiensabe. Unos veintiséis,, veintisiete, por ay. Que ahorita ya tengo viviendo aquí casi dieciséis años... si... ya, ya tengo un buen tiempo estoy aquí... ya... ya tardé. Pus ora si que no hablo bien, pero pus le intento.

Yo: No... habla muy bien para ser su segunda lengua. Habla muy bien.

G: ...

Yo: Y entonces, ahora, actualmente ¿con quién platica en náhuatl?

G: Pus por ejemplo, cuando nos juntábamos...viene suuu... mi...su... viven mas sus gentes de, de mi marido. Viven sus tías, sus primos, ellos son los que viene cuando nos juntamos y platicamos... cambiamos... puro náhuatl hablamos... pero pus mis hijos, pus no... no quiere, no quiere aprender aprender... y yo pus tampoco no les digo a fuerzas, aprendan. Mi hija sí... cuando viene si, le digo, ayudame, o ve a la tienda, ve a traer lo esto. Y ella porque si, lo entiende nomás que no... no lo quiere decir... o... ya no puede. El, (corrige) ella sí puede, elscucha todo lo que le digo en náhuatl, y... pero mis hijos, ya no. El otro grande apenas veo que ya, ya habla m' mas o menos, pero casi la verdad no...

no quería. Ahorita a éste chiquito -señala a un niño que está jugando en la tierra-, pus le digo, aprende... No, dice, no quiero aprender, pero luego cuando vamos al pueblo, pus no pueden platicar, porque pus, no, tanto como ellos de aquí van no les entiende, ni los de allá les entienden a ellos. Se les hace difícil... Aquí platico con su familia de mi esposo... así bien... sí platicamos... pero luego al hablar español... sí me trabo mucho... -risas-

Yo: ¿Hay algo que sienta que cambie dentro de usted, cuando esta hablando español, y derrepente habla náhuatl? ¿Hay algo que usted diga... "siento diferente"? ¿o hay algo que cambia adentro?

G: Aha!! -con rapidez contesta-. Si, eso sí, porque nomás dice mi hermana que hemos ido al pueblo... sí... porque... hay veces estamos platicando así en náhuatl, y de un momento a otro... meto español... y digo, pus por qué meto español si no es mi idioma? Dice mi hermana, no, es que ya no hablas igual como antes, dice... le digo, sigo hablando igual, le digo, lo que pasa es que allá hablamos español, y acá venimos náhuatl, le digo, ps, ora si que... nosotros le digo pss, se nos, se nos va unas palabras en español. Pero ya no es igual como estabamos allá... sí, es... es puro náhuatl, pues, nadie habla español... nadie. Y así, decimos. ¿por qué? ¿si mi idioma es náhuatl? Y el español, ora si que... trato de aprender... pero no es mi idioma... pero pus, yo creo que ya vamos a estar así... porque ni de aquí ni de allá -se ríe-... sí...

Yo: Ahorita, actualmente... ¿para qué el náhuatl?

G: Eeee.... ahorita lo que yo quiero, es que aprendan mis hijos. Unicamente quiero que hablen... para que platiquen con mi familia, eso es lo que yo quiero que aprendan mis hijos. Que nooo... pus sí... hay veces a mí me da pena hablar aquí. Pero hay veces digo, ¿por qué? pus yo crecí allí, y pus... como la directora aquí, dónde estaba mi niña, así nos dice... dice que por qué no hablo, por qué no le hablo al niño... que aprenda. Le digo, la verdad, me da pena... dice pero por qué? dice... le digo ¿Por qué? le digo, porque cuando vaya platicando así... le digo... encuentras a alguien... y pus... te voltea a ver. Le digo eso es lo que me da pena, le digo, para hablar... dice, no, dice, ustedes deberían de sentirse orgullosas dice ¿por qué? porque saben otro, otro idioma. Le digo, sí, yo... eso es lo que quiero que aprendan mis hijos, pero pus ellos no quieren. Para que platiquen con mis hermanos aquí, como es la ciudad, como ellos no vienen... y ellos no salen mucho... así que... que vayan a pasear... pero al menos algún día, se van... eso es lo que yo quiero; que aprendan el náhuatl, para que... cuando vayan, que le platiquen mis hermanos, como es la ciudad... qué hay; cómo lo ve... pero pus ellos no quieren. Eso es lo más importante para mí, que es lo que quisiera, que aprendieran pues, mis hijos...

Yo: Y usted cómo ve la ciudad?

G: Pues yo nunca, nunca me imaginé así, cuando yo tenía como doce años, unas muchachas ya venían de allá, que venían a trabajar. Y yo también quería venir... pero mi papá nunca me dejó. No no vas a ir, dice... a qué vas? dice, allá, dice... lejos, dice, quién sabe a dónde, dice... Le digo, pero yo quiero conocer, me lo imaginaba... y cómo será... México, dice... que es muy grande... que no sé qué... que hay mas de *****. Decía mi papá... no dice, no vas a ir, dice, tú aquí vas a trabajar... vas a comer, dice. Van allá lo mismo, dice, trabajan, comen, no trabajan no comen, di/. Le digo no/, ya hasta que mi esposo, pues, lo fue a traer su hermana acá en Cuauhtla, ya llegó aquí... sí, tardó un tiempo aquí él solo, ya después no, ya nos dijo él nos va a traer. Pero yo nunca me lo imaginé que si... que si era una ciudad/ grande... que había metro, cómo era el metro, como e/... pus, sí es bonito..., pero a la vez es peligroso -risas de ella- ***** me gusta aquí... es bonito... nomás que si trabajas comes, si no trabajas,

no hay pa' comer. Y en el rancho como siembran todo., pus ay maíz, hacemos tortillas... y ya, pus casi... criamos animales... para venderlos... o para comerlos. Y acá no, acá es diferente... es bonito la ciuda/. Si/ pero yo nunca me lo imaginé conecerla... nunca.

Yo: ¿Por qué?

G: Porque, en primera, que mi papá no me dejaba venir. Y luego me casé... pus dije.. ps menos! Porque ahí casi, pus , señores así que ya se casaron... pus no. Ya no salen... vienen las muchachas, muchachos, pero... ya casándote, ya no salen del pueblo. Pero ps, mi esposo no quiso estar allá, y se vino para Cuauhtla, de Cuauhtla para aquí, y ahora ya nos quedamos aquí...

Yo: ¿Piensan quedarse aquí toda la vida?

G: Pues... supongo que sí, porque ahorit*/ pus, o quien sabe, ahorita ya... este... está pagando el terreno... entonces supongo que sí... ya nos quedamos... a la mejor al rato nos regresamos., pero mis hijos ya no. Ya no los regresan. Si... a lo mejor, porque allá también... /nque se/ una casita de adobe... también tenemos de padres. A la mejor algún día nos regresamos... la verda/ ahorita no/ no te puedo decir si nos regresamos o no... -risa nerviosa-

Yo: ¿Y a usted, qué le gustaría?

G: Pues a la vez, me gustaría regresarme. ¿Por qué? porque adonde yo nací, ahí mi familia... y acá no tengo... hay veces que *** por lo mismo que no hay dinero, pus no nos visitamos seguido... al año... cada dos años... así... no los visito, y yo quisiera también convivir con ellos... Aquí, ps si convivimos, pero... con su familia de mi marido, que vive mas por acá... Pero con mi familia no... me gustaría también convivir con ellos... ps sí, a lo mejor también por eso quiero regresar... si...

Yo: ...

G: ...

Yo: ¿Y cómo ha sido ese proceso para su marido? Esta cuestión de la lengua... de su familia...

G: Pues él, ora sí queee... él creo que l/ lo deja más a un lado deee... nuestro idioma. ¿Por qué? porque casi todos los días está allá con/, a donde trabaja. Todos los días. Y acá ps nomás viene a dormir, y al otro día ya se va. Y creo que ya... dice él quee... como que una palabra, dice, hay veces que no me acuerdo comoo, como decirlo, dice rápido, así en náhuatl, com/ qu/, como que no me acuerdo, dice, cómo decirlo... Porque allá, ps, diario diario español... y acá yo, la que vive junto a mí... el muchacho... ps es el primo de mi espso, pero ya llegó, ya me está hablando... así... en nuestro idioma. Como que yo nooo, no se me olvida tan/... rápido así, él dice que sí. El ya tendrá como veintidós años aquí... y ya...ps/ ps hay veces, dice quiero decir una palabra rápido yyy no puedo, dice, -risas mutuas-, y no puedo dice... Y yo digo, pero ¿por qué??? hablámos, dice, sí, hablamos dice, pero, lo tengo, dice, pero no lo puedo pronunciar... mejor me sale en español... si... así se nos difilculta un poquito -en voz baja-, ahora si que...mmm náhuatl sabemos, pero tampoco ya... ya no es lo mismo hablamos que ya metemos español, palabras españas... y quién sabe por qué cambiamos...

Yo: ¿Por qué cree usted? (típica frase de psicólogo perdido)

G: Ps porque nos salimos. Si no /biéramos salido, pus no iba a cambiar nada. Que nos salimos... por eso se nos... se nos olvida... bueno, no se nos olvida, sino que simplemente ya lo resolvemos... Ya no es igual, como los que hablan allá... si...

Yo: Bueno, yyy... ¿a usted le gustaría aprender algún otro idioma? (esta pregunta, si la verdad, fue totalmente fuera de lugar. Me puse demasiado ansioso, y me salí por la tangente de plano...)

G: Pues... quien sabe... la verdad no lo he pensado... -risas-. Una muchacha, por primo de mi esposo... se casó con un... de Toluca, ella me decía también las cosas, pero la verdad nunca se me pegó automí. Apréndetelo, dice...y yo me aprendo, este... tu idioma. Pero dice que nuestro idioma, que es muy fácil, y ella sí ya se lo aprendió, porque vive con su suegra, y viene de allá. pss, ora si que habla la señora, y ella dice que ahíii, todo lo que dice mi suegra, todo lo voy diciendo... y luego le pregunto qué quiere decir... y a mi, dice, ahora dice, ya, ya se hablar dice... no muy bien, pero sí, dice... Ya, dice, ya sé automí, ya sé el español, ya son tres idiomas... Le digo, y a mi no se me pegó nada del... automí...se oye también que es bonito, pero ps... se me hace... difícil, para aprender...

Yo: A ella se le hizo fácil..... -a modo de pregunta-

G: Dice que... nuestro idioma que es muy fácil, para aprenderlo...

Yo: ¿Náhuatl? (¿fácil???)

G: Náhuatl. All* también unas palabras, ya l*/ dice, y sí las dice bien... pero a nosotras... si no, ni a su sugra, dice, no, a mí, dice. Habla también, dice, vienen sus hermanos, sus tíos, dice, lo vienen a visitar, hablan, dice.. pero ni uno dice, se me pegan dice... Le digo ¿por qué? dice.. pus se oye...* como que esta muy enredado, pero pus quien sabe... a mi tampoco... viví con ella como por año y medio, pero ni uno, no me lo aprendí, ni uno y ella dice que sí... que nuestro idioma, dice que es muy fácil, quee... que ya lo aprendió... Nosotros no -como con desilusión-. Pus no... no pudimos aprenderlo, como ella habla...

Yo: ¿Usted qué ha escuchado? Así, en la televisión, de repente en el radio... ¿qué dicen las personas del náhuatl?

G: Como ya le dije -con fastidio-, que unas palabras que si le entiendo, y unas palabras que no son iguales (es que creo que no entendió la pregunta). Y tampoco no sé qué es lo que quiere decir... lo que entiendo, sí sé que es lo que quiere decir... pero lo que no entiendo..., ora si pus tampoco no sé qué es lo que quiere decir...

Yo: Pero... me refería a que... ¿Qué dicen las personas, cuando... por ejemplo, usted que ha escuchado en la televisión... que dicen por ejemplo... de los que hablan náhuatl...?

G: /e nomás... Una vez, que lo estaba viendo... Casi no lo veo la televisión... /na vez, me dijo mijo, dice, mamá, dice, 'ira, dice, ay sta, dice, tus paisanos, dice... porque luego me dice as/ ay stan tus paisanos! 'ira!! Pero */s como soon... ps no sé, como comerciales, o no sé qué... pus uno que otro, lo escuché... pero yaaaa, la verdad, no, no le pongo mucha atención... es lo que vi...

Yo: Haaa... sentido de repente así co/, como platica, que en la calle se le quedan viendo, cuando habla náhuatl? ¿Ha sentido alguna agresión.., o ha sentido algo?

G: Noo... la verdad no, nomás simplemente me da pena hablar, ora sí, por ejemplo, en el camión, en el pesero que vamos, pero hay personas que si pues los he escuchado habla... náhuatl. Y sí, ps por ejemplo, este, no sé, tal vez platicando... y así pus también los entiendo, lo que van diciendo. Pero así que yo vaya hablando, pus la verdad, nunca, nunca me atrevo a hablar así, por dónde vamos... Sí hablamos por ejemplo, cuando vamos acá, a casa de sus primos de mi esposo, con sus hermanas, con otros paisanos, aun/ que no son, sí son del mismo pueblo, saben hablar... pus si nos contamos, hablamos, platicamos... Pero así, entre nosotros, que váyamos así., platicando, en el camión, en el pesero... pus no, la verdad no.

Yo: ¿A qué se deberá esa pena?

G: Pus porque no quiero que me escuchen que no hablo español... Eso es, más que nada... si...

Yo: ¿Y por qué?

G: Porqueee... pus pienso que a lo mejor van a decir... ps esta señora, quien sabe de dónde viene... habla mixteco o qué hablará? qué idioma va hablando... eso es lo que... no quiero que me escuchen hablando así... en náhuatl...

Yo: ¿Qué más pueden pensar las personas?

G: Ps, a veces me lo imagino dicen... ps esta señora!! quien sabe de dónde salió, por qué viene hablando así, nadie le entiende, qué es lo que dice... Pienso, pero nunca me han dicho nada, porque nunca, ora si que nunca pues, platico así caminando, por do/ vo/ c/ donde vamos, nunca platico así., ni nada... si. Pienso que a lo mejor la gente va a decir eso, va a pensar mal de mi, que de dónde vengo, por qué no me entienden lo que digo... eso es lo que pien/ pienso nada más, porque nunca me han dicho nada.

Yo: mmm. Bueno, pues no sé si le gustaría agregar algo más, para concluir/ para terminar la entrevista de hoy...?

G: No... ps, nada, yo lo que quiero es que, ps, quisiera que, aprender bien el español, para que no. Para que nooo... ora sí, para que hablara yo bien... mm... pues no, na' más...

Yo: ¿Está nerviosa verdad?

G: -se comienza a carcajear y se pone roja-

Yo: No... no tiene por qué ponerse nerviosa

G: si... me da nervios...

Yo: le dan nervios... -a forma de confirmación-

G: ...

Yo: Entonces, muchas gracias. –Apago la grabadora (motivo de sus nervios), y se tranquiliza-

Ya sin la grabación, le pregunto por qué le pone tan nerviosa la grabadora... ella me contesta con risas. Le agradezco otra vez, y nos despedimos.

En cuanto terminamos, le comenté a Margarita (que por cortesía había salido de la sala) que si me conducía con Ecliseria, porque ésta entrevista, ya había concluido . Salimos , y volvimos a armarnos con piedras (por si los perros...), y bajamos la casa. Aunque en el encuadre habíamos que iniciaríamos a las tres, apenas eran las dos, y yo estaba un poco (un mucho) sujeto a lo que Margarita dijese. (o sea que acá no hay institución, pero de todos modos hay problemas... En fin, yo sé que las intenciones de Margarita no son malas, lo que pasa es que como es la primera entrevista, pues lógico, me tiene que acompañar porque ella es la responsable, por decirlo así; de lo que pueda ocurrir. Es decir, ella me presentó y convenció a las señoras. Eso de cualquier forma, siempre es algo de agradecer. Pero en fin... Tocamos, y cuando salió con cara de sorprendida.... Ay!!, se me había olvidado –dijo entre risas-. Como ya no me habló... –se trató de justificar-, pus ya no me acordaba...

Nos invitó a pasar, y nos sentamos. Al principio, trató de distraernos y retrasar la entrevista (así lo sentí yo). Yo pensé que debí respetar el horario; hasta casi el final, cuando llegaron sus hijas (justo a las tres en punto), y nos dio a entender al final, que fue bueno adelantar el horario, porque recién se había acordado que a las tres no puede porque sus hijas llegan a esa hora (esas resistencias...). Por supuesto yo sé (a nivel teórico), que de cualquier forma, hubiera sido mejor respetar en encuadre y si el sujeto tenía éstos actos sintomáticos, pues incluirlos dentro de la interpretación... es decir, en un sentido estricto, pues sí. Pero la verdad es que ya estando en el terreno, hubiera complicado todo, el haber tenido que regresar otro día. De cualquier forma me parece que es materia de análisis éstos actos fallidos, que por suerte no impidieron la entrevista. Otra cosa importante que creo influyó, fue el hecho de que Margarita permaneció durante toda la entrevista. Yo noté, que por cortesía se fue al otro extremo de la habitación, sin embargo, creo que su estancia era un poco desconcertante. En fin, éste es el campo o ¿no?... Ecliseria, tuvo la misma actitud hacia la grabadora, aunque estaba en el encuadre, que grabaría las entrevistas, no es lo mismo que ya estar en las entrevistas. Sin embargo, creo que en el caso de Ecliseria, rápidamente olvidó que esta siendo grabada, y se concentró en su historia.

Ecliseria
Primer entrevista

Yo: Bueno, como habíamos quedado la vez pasada, bueno, pues el fin, es el trabajo de investigación, y a mi, lo que me gustaría, es que me platicara un poco sobre su experiencia, o sea lo que platicamos la vez pasada, su experiencia con la lengua náhuatl, eee, con el español simultáneamente, qué ha pasado... cuándo usted viene aquí a la ciudad de México... qué pasó cuando utilizó el náhuatl... (y eso que iba a ser abierta... me gano otra vez la ansiedad)

E: Que pasa cuando... platicamos en náhuatl? eee... la gente luego... eee... se admira, cuando unooo... platica, y no entiende nada... le parece raro que uno hable así... eee, pues hay gente que le gusta, y gente que no le gusta... como ya le había platicado...

Yo: -noto que está muy nerviosa, y me río para tratar de romper la tensión- Esta nervisa?

E: -se bota de risa- si...

Yo: No, no se preocupe....

E: ...

Yo: Este... (a ver, desde el principio)... sus papás hablaban náhuatl?

E: Si. Si, mis papás, mis abuelitos, mis abuelos, tíos todos, hablaron náhuatl

Yo: Y... hablan también español?

E: Muy poco, muy pocas palabras, la mayoría todas náhuatl...

Yo: Usted me comentó que era de Veracruz ¿verdad?

E: No, de Puebla (No, pues bonita entrevista!!!)

Yo: De Puebla....

E: De Puebla, del estado de Puebla

Yo: Y... ahí en su pueblo... eee... la mayoría qué idioma habla?

E: Náhuatl, todos hablamos náhuatl... Si, si le digo que últimamente, ya le digo que mucha gente ya habla también español, pero antes no. Por ejemplo, la gente grande, pues no, no lo habla... o muy poquito... y todos revueltos. No dicen las palabras como deben de ser... porque no lo saben decir... no saben cómo se dice... Por eso...

Yo: Usted, cuándo comenzó/ a/.. cuándo fue la primera vez que escuchó el español?

E: eee, pues de niña, yo escuchaba que platicaban en la escuela... eee personas que iban, de otros pueblitos, por ejemplo... hay pueblitos... que pues, si hablan..., este... español. Ibamos al mandado, y escuchaba que platicaban... y de ahí, más o menos, pues se va uno... hacien/..., bueno, grabándose las palabras, pa' a decir algo algo, se dice así... esto se dice así... y no bien...

Yo: ¿Cuáles fueron de las primeras palabras que usted aprendió?

E: Pues es saludar... saludar; buenas tardes, buenos días, buenas noches... **** son las más fáciles... eee... de aprenderse.

Yo: ¿Y cuándo se viene aquí a la ciudad de México? o ¿Cuándo mejor dicho, es que usted sale de su pueblo?

E: Me salí de mi pueblo... en el setenta y dos... setenta y tres. En el setenta y tres. Pero fu/, me fui primero para Puebla... yyy, allá mi patrón, ps era de, de otro pueblito... solo que a él lo mandaron a Puebla a estudiar... se recibió de ingeniero... y fu/, iba a buscar así muchacha, pa' que le cuidara los niños, porque la señora era maestra... trabajaba, ahí fue cuando comencé a trabajar... en casa... y decían los niños, que iban a venir los reyes magos... que iban a traer los regalos... y yo decía... los reyes magos -representando el asombro-, pero cómo les da tiempo de entrar a todas las casas... y, y qué les traerán... y muy contentas las niñas... y cuando en la mañana que yo desperté, iban las niñas al arbolito... y les trajeron... muñecas, yyy otras cosas... a mi me trajeron un monedero, con dulces adentro... y yo decía, pero dónde entró, cómo entró... yo no escuché nada... -sonriéndose-. Pues sí... yo no sabía nada de reyes, ni de santa claus, ni nada de eso... sí...

Yo: ¿Qué edad tenía usted?

E: Tenía yo... trece años. Trece años, cuando me fui para allá... de ahí me vine pa'a acá...

Yo: A qué edad llegó aquí? (aquí estuve cometiendo el grave error de no respetar los silencios y el curso de la entrevista libre, porque hay preguntas, que mas bien pertenecen a la segunda y tercera entrevistas).

E: Como a los trec/...****. Antes de que cumpliera los catorce vine para acá, porque falleció mi papá, y ya no pude ir a la escuela, tenía yo que trabajar, para que mis hermanas... comieran... porque eran muy chiquitas, la más chiquita era como de... *** y le digo, mi cu/, mi patrona de aquí de México, de dijo que sus papás hablaban en náhuatl... ella ya era muy grande...

Yo: ¿Y ella ya no hablaba?

E: No, ella ya no lo hablaba... No, pero no le parecía raro cuando hablábamos mi hermana y yo, porque estábamos las dos ahí... y este... me dijo que no le parecía raro, porque sus papás llegaron a hablar así... en náhuatl.

Yo: Y ahorita, ¿con quien habla en náhuatl?

E: Pss, a veces con mi esposo, o con mis vecinos, que todos lo saben hablar... una que otra palabra, una o dos palabritas, no... no mucho... no mucho, con decirle con mi esposo, casi no nos hablamos así... y menos con mis hijos...

Yo: ¿Por qué?

E: Pues no sé... mis hijos, porque no me entienden, y mi esposo, pues yo creo que es la costumbre... es la costumbre, se acostumbra uno... llega, ya llegué... ta' bien, pero hasta ahí... Nada mas, muy, mu/, a veces muy de vez en cuando, hablamos así, una que otra palabra, para que... los niños no nos entiendan... nada mas. Por ejemplo, hoy sí, ha/... no, ni hoy hablé mucho... porque la señora con la que venía yo... ella habla mucho en náhuatl, y a veces se detiene a hablar, porque las personas que van con nosotros, todos hablan en español... aunque unas hablan en náhuatl... pero yo creo que les da pena... y ya no. Todavía antes, me hablaba más en náhuatl, ahora ya no... sí...

Yo: ¿A qué se deberá esto de la pena?

E: Pues, porque los demás no entienden, y se burlan. Eso es... porque no lo entienden, y si uno está platicando así... se empiezan a reír. Por eso. Si... si no, si toda la gente preguntara oye, enseñame, yo creo que lo seguiríamos hablando más.... Así es...

Yo: Le ha tocado escuchar, así burlas... ? por/... qué es lo que dicen?

E: Pues se ríen y empiezan a murmurar que a veces no... no escucha uno bien, pero uno se da cuenta... que se están riendo de uno... eso es...

Yo: Y ahorita... el nahuatl, por ejemplo... frente a toda una posibilidad de otras lenguas... ¿a usted le interesaría aprender alguna otra lengua?

E: Mhh... Pues sí, si hubiera alguien que me enseñara, por qué no? Si me gustaría...

Yo: ¿Cuál?

E: eee... cuál será??? Pus no sé... hay muchas... hay bas/ bastantes... muchos, este... como se dicen?... dialectos ¿no?... Pues cualquiera sería bueno...

Yo: Indígena? o, de otro país?

E: No, pues indígenas... porque, para qué aprendo el inglés, si nunca voy a ir a Estados Unidos, ¿no? Que sería bonito, ir al centro, y si oigo platicar a otras personas entenderlo ¿no? Pero, pus a mi se me hace difícil... Se me hace difícil...

Yo: Y ahora sus hijos...

E: ... Mis hijos me gustaría que aprendieran inglés, porque tal vez el día de mañana les va a servir de mucho ¿no? Yyy... una si le gusta, más o menos... la otra no. Y el otro de plano no. No dice que no, no aprende nada.

Yo: Y el náhuatl, usted lee/ les enseñó alguna vez de chicos...? O nunca, nunca, nunca...?

E: No, nunc/ nunca les hablé. Una que otra palabra... eee... les he hablado más a mis sobrinos, que uno de ellos, me he dado cuenta que les gusta, y que le gustaría aprender, y a la niña... una niña más chiquita. Son los que les he hablado más... pero... como ya no vienen mucho, pues no... pero cuando estaban aquí, pues sí... les hablaba yo más... Yyy, el niño es muy rápido para aprender, y se le quedaban rápido las palabras.

Yo: ¿Qué edad tenía?

E: ¿El niño? Tiene nueve años creo, yyy la niña tieneee... cinco; cinco años...

Yo: Sus papás de ellos también...

E: eee... nada más mi hermana, mi cuñado no. El no. No entiende nada... y como él ya se... ya creció aquí...

Yo: Cuál es la diferencia entre... por ejemplo... usted se considera nahua

E: Si

Yo: ¿Por qué?

E: ... Por que soy de pueblo... eee, porque aprendí a hablar así desde niña... no puedo decir que soy de aquí porque no nací aquí... será por eso.

Yo: Y por ejemplo, las personas que, queeee... sus papás por ejemplo, son nahuas, pero,,, y nacen en su pueblo, por ejemplo, pero se vienen muy pequeños, y ya no hablan el idioma en sí, siguen siendo nahuas, o ya no?

E: Yo diría que sí...

Yo: ¿Si?

E: Pues si. Por ejemplo, mis hijos aunque hayan nacido aquí, son hijos de nahuas... Aunque ellos dicen que no. Que no, que él es de México, pero eso no es cierto... Usted qué opina???

Yo: (risas) La entrevista es de usted... (risas)

E: (risas) usted que opina... !!! (risas)

Yo: (risas)

E: Bueno, yo opino eso...

Yo: Por ejemplo... México, pues es una palabra náhuatl... qué impresión le da por ejemplo... saber una lengua tan antigua? Qué siente?

E: eee... pues a la vez, a mi me gusta... me siento bien porque, lo sé hablar... eee haga de cuenta queeee... son dos idiomas... Haga de cuenta que yo hablo el inglés y el español,, bueno, yo siento eso... eee yo veo... allá en mi pueblo hay unos gringos que están yendo a ayudar a la gente... son médicos... eee, yo siento que a ellos les gustaría aprender también eso, para que hablaran tres lenguas ¿no? Porque entienden español, inglés, yyy yo creo que si siguen ahí en el pueblo, con el tiempo lo van a hablar... Mhhh... yo siento que habemos personas; que no todas las personas; a mi me gustaría hablar unos... diez lenguas ¿no? sería bonito ¿no? Pero pus a veces no se puede... Es difícil aprender...

Yo: Si, si es difícil aprender...

E: Si,,, así fuera de fácil como decir, voy a aprender a trapear, o v/ voy a aprender a lavar... así..., yo creo que todo mundo lo sabría hablar... pero no, es difícil...

Yo: También me gustaría que me platicara más... a cerca de... de cuando usted, viene a México... ¿Cuál es la situación con la que se encuentra aquí...? Las personas... el idioma... qué representa este cambio tan brusco... o fue brusco? O no?

E: eee... pues sí, si es brusco porque uno viene de provincia... y se encuentra uno... hay personas que son muy malas con uno, eee... me toco en unas casas muy difíciles... este,, co/ cómo le diré?? En partes me trataban bien, en partes me trataban mal, pero soy de esas personas que me gustaba aguantarme, eee... conservar mi trabajo, más que nada. Y por, por no cambiarme de trabajo, me aguantaba... eee... como me trataban. Me toco un caso, que porque no, no me daban bien de comer, me toco un caso que me regañaban muy feo, mme toco una señora que me pegaba... y me aguante. Yo era chica, yo decía, ¿cómo busco otro lado?, no conozco a la gente... Ya más o menos sabía hablar, pero... pues para entrar en otra casa piden recomendaciones... yo no las tenía, y decía ¿cómo me cambio de trabajo? Necesitaría yo.. conocer/ Bueno, ir al pueblo, conocer personas que ya conocen más gente aquí... paraaa, encontrar otro trabajo... porque sí... sí es difícil, venir y trabajar,, en casa. Porque sí... hay personas muy malas, c** uno que viene de provincia...

Yo: Cuánto tiempo lleva ya e/ en aquí...

E: Mhhh, del setenta y tres... aal aaal dos mil... cuántos años son?... Son como... treinta,, treinta y seis... ¿no?... no... en el setenta y t/, me vine en el setenta y tres... son siete (susurrando)... siete para ochenta, noventa... Son como... como treintay/... treinta y tres años ¿no? son treinta y tres años... no; menos... Veintitrés años... Hay, ya no sé hacer cuentas... (apenada)

Yo: No se preocupe. Y... en éstos años... cuál, eee, cree usted que haya sido la situación, o el periodo más difícil para adaptarse aquí a México?

E: Para adaptarse? Para quedarse a vivir aquí?... ¿cómo?

Yo: Para poder... eee... porque me imagino, que viniendo de... de un lugar diferente... cuesta trabajo... eee comoooo entender... cómo funciona todo, las normas, las leyes, todo eso...Cuál/ cuál/ cuál cree usted que fue el periodo, como más difícil para poderse/ para poderse adaptar al lugar?

E: Pues yo creo que el primer año, el primer año que viene uno, porque no conoce uno las cosas... no sabe uno como se llaman... mhhh Porque ya después va uno aprendiendo, y es como le digo, algo que se aprende, no se olvida. Pero en el primer año sí es... es muy difícil, haga de cuenta que es en el setenta y tres, setenta y cuatro, es un año muy difícil, para que yo me acomodara a trabajar, porqueee en cada casa es diferente... eee las cosas se hacen diferentes,, eee,, me toco trabajar en una casa, la señora era buena persona; pero cuié una señora muy grande que nos hacía muchas travesuras. Ay! Dios mío! Eso sí, el es/ ese año fue muy difícil para mí, difícil; que a veces decía yo Ay! Mejor me regreso a mi pueblo. Pero decía yo ¿Y de dónde voy agarrar dinero? Si gano muy poquito. Tenían que comer mis hermanas... Si... si fue el primer año. Ya en el segundo, pues a se va adaptando uno poco a poco... se va uno acostumbrando...

Yo: ¿Usted se piensa quedar ya aquí?

E: Pues yo creo que sí, porque ya tengo mis hijos aquí. O solamente que se lleguen a casar y me regrese a mi pueblo, que es lo que dice mi esposo... que él trabajando, va a juntar su dinero y se va a regresar al pueblo. Pus yo lo veo muy difícil...

Yo: ¿Difícil?

E: Porque en primer lugar; hay que llevar bastantito dinero para poner un negocio... si funciona... porque él trabajando... mhhh... no creo... yyy pues los hijos, es difícil que se vayan a para allá; porque ellos se criaron ya aquí, aunque tenga un pedacito de terreno allá; yo digo que no. no van a regresar, yo les he preguntado a ellos; si en caso de que nos muriéramos, algo nos pasara, ¿qué harían ellos? Y mi hijo me ha contestado que él no peinsa volver, que él ¿a qué va allá? ¿si el allá no tiene nada? Le digo... qué harías con el poquito que tenemos allá? Lo vendería, pero yo de irme... no me voy! No, porque él creció aquí, se acostumbó aquí, y es muy difícil decir; cuando sean jóvenes me los voy a llevar... eso es mentira. No, ya no. Y pues... ¿nosotros? Mhhh,, pues yo depende de/ de lo que eee... de lo que pas/ bueno, de lo que él decida al rato, cuando esté grande... que quiere regresar a su pueblo, tiene un pedacito de terreno, tiene un cuartito y se regresa... O nos regresamos... Pero mis hijos... eee... si se casan y les va bien mis hijas... que bueno, que bueno, nos irán a ver y si necesitan de uno... Siempre... aunque sí sean grandes... Porque a mi me hizo falta mucho mi madre, mi padre, y los tuve que dejar por necesidad... todavía les digo a mis hijos: yo nunca tuve un hogar. Jamás comimos juntos con mis padres,, porque mi papá nunca estaba... mi mamá... pues,, estaba un ratito, y se iba... yyy yo/ yo le digo, he tratado, he luchado, por darles un hogar... yyy cuando está él, le digo ¿se sienten a gusto? Tienen a su padre, tienen a su madre... gracias a Dios nos da algo de comer, pero yo nunca lo tuve, la verdad... crecí, lejos de mi familia, en casas, y no es lo mismo; porque en las casas lo ven a uno... como una persona que trabaja, pues siempre a un lado... siempre... Eso es lo que le puedo decir.

Yo: Eso, digamos... que las circunstancias fueron así... pero a usted, le gustaría regresar a su pueblo?

E: Mhhh... a la vez sí... porqueee, yo siento, que lo poquito que fue de mi niñez, está ahí. Ahí empecé aaa correr, a caminar, a jugar con/ con mis hermanas, mis amigas, y hay un lugar muy, muy especial donde, donde crecimos... que/ que me gusta mucho ir, namas que ese terreno es de mi abuelita, y ya se lo donó a mi mamá, todavía quedan unos pedacitos deee... de tierra, porque la pared era de tierra, no de block, era de pura tierra... donde crecimos... Porque ahí, me recuerda todooo,, todo l/ lo que pasamos... ahí murió mi padre, eee, hay unos arboles de manzana, de durazno, donde nos trepábamos de niñas, yyy por eso yo siento que mis hijos no van a volver... porque sus semillas está aquí. Y yo siento que hay mucha gente que no aprecia eso, donde crece... pero... pues yo sí. Va a ser difícil regresarme...

Yo: ¿A qué se deberá que usted sí aprecia eso?

E: No... no me explico yo misma, no me explico yo misma por qué? E... por qué será? Le digo que hay gente que... que no lo siente, pero yo sí. Yyy, a mi me gusta la provincia, pero,, va a ser difícil regresarme... y sería un milagro que yo **//ra... Y tal vez porque mi mamá todavía vive, y está allá...mi abuelita todavía vive... la mamá de mi mamá... ella sí llego, y me habla todo en náhuatl... y sí... pus sigue allá... bueno, yo siento a veces que ella es como mi mamá... porque cuando mi mamá estaba en el estado de Veracruz, mi abuelita m/ nos peinaba, nos mandaba a la escuela, de chiquititas...

Yo: Pensar en estos recuerdos, hay algo por ejemplo cuando usted habla en español, y habla en náhuatl, hay algo que diga: me hace sentir diferente hablar así? O me trae recuerdos diferentes... o hay algo que sienta la diferencia cuando habla en náhuatl y cuando habla en español?

E: En esos recuerdos...? en esos sentimientos...? Pues sí... sí... Pero es este... que mi mamá en aquel tiempo nos hablaba todo en náhuatl, mi papá es el que nos hablaba en español, mi mamá todo en náhuatl... Eeee, cuando me mandaba a traer el agua, y luego no teníamos que comer... íbamos a la escuela sin comer... y nos decía: no, pues no les voy a dar, este... de comer, no hay nada... no hay agua... vayan a traer agua, hasta atrás del cerro... para que cuando llegábamos, ella ya tenía preparada la comida y la tortilla, pero ya eran como las... seis, siete de la noche... es cuando yaa... a veces comíamos y cenábamos...y todo nos hablaba ella así... tonces, pues esas cosas,, no/, no se me pueden olvidar... Y,,, pus yo siento que es lo mismo en náhuatl, en el español. Para mí er/ así lo siento. Que es lo mismo que en aquel tiempo me dijera que no hay nada que comer en náhuatl, que en español...

Yo: Se los decía en náhuatl...

E: Si, ella siempre nos lo dijo así... Siempre nos hablaba en náhuatl ella... ** cuando nos decía no vayan a la escuela... a qué van! Si las libretas no se las van a comer... hay que ir a trabajar para comer... **todo nos decía en náhuatl.

Yo: Hay algún recuerdo, así... Alguna imagen que a usted le traiga recuerdos de esa etapa de su vida?

E: ... Pues sí... Muchas cosas... muchas cosas... como quien dice, algo muy doloroso... Eh... sí! Hay una palabra muy dolorosa,, que me dijo ella... En náhuatl,, ella y mi abuelita me lo dijeron en náhuatl...
... (se le comenzaron a poner vidriosos los ojos)

Yo: (como ví que ya se estaban tocando asuntos que no eran el objetivo, preferí cortar la entrevista, y esperar hasta que se pasara el dolor). Bueno... no sé si quisiera agregar algo para terminar la entrevista?

E: Pues... no... ya no,, ya no tengo nada... No tengo nada... ya le dije lo que hee... lo que he pasado...

Yo: Pues, entonces, le agradezco mucho la/... la primera, esta primera entrevista... y otra cosa que me gustaría recordarle, es que todo lo que se diga aquí, pues es totalmente confidencial... Y pues por lo mismo, a veces es doloroso, y existen cosas que no queremos decir... y si usted No quisiera decir algo... es su decisión, y yo la respeto... la respeto de verdad...

E: Ehhh Ah! Lo que usted dice, por ejemplo.. que est/... esta palabra muy dolorosa que quería usted que yo... Sí lo puedo decir... no hay problema...

Yo: Si por usted no hay problema

E: Pues es... Si quiere lo digo! Es doloroso... pero yo como que me sentí... va a usted a decir que, que le estoy contando todo/ todo lo de mi vida ¿no? Es algo que yo solamente llegué y le dije a mi mamá que/ que fuera a ver aaa... a mi papá... se sentía muy mal... (se soltó en llanto)

Yo: Esta bien.... (le pongo la mano en el hombro...)

E: Es que ella me contestó que se muriera!!!

Yo: ...

E: Que se muriera... que no le importaba!!! y a los tres días se murió...

Yo: ...

E: Y la verdad es que me dolió mucho... pero en náhuatl me lo dijo... y pues sí, ve/ ve a verlo, me lo dijo; no quiere trabajar, nada más toma... 'esta enfermo... está mal... le digo; bueno eso me dolió mucho... Y eso fue lo que me dijo ella... eee... le digo que... luego uno guarda las cosas, pero... si duelen mucho...

(siguió llorando)

Yo: Le agradezco mucho...

De repente llorar hace bien... y el decir las cosas, alivia...

E: Si... yo creo que sí... porque yo a veces siento que necesita uno platicarle a personas que sepan... Porque hay personas que veo yo que son muy duras, y siento que han de decir... Ay! yo no sé para que lloras si esas cosas ni duelen! ¿no? Pero... sí me duelen... hasta la fecha me duelen... porque era mi... padre... Y yo lo vi muy mal, pero no me creyó ella! No me creyó que yo le fui a decir que fuera a ver a mi papá... que estaba muy mal... que estaba vomitando sangre... y me dijo mi papá: ve y dile a tu mamá que venga! Que me siento muy mal!! él me lo dijo en español... y ella me contestó: Déjalo que se muera!!! Mi abuelita también me lo dijo... en náhuatl... Ya*** déjalo que se muera!! ni trabaja....

... (sigue llorando, pero ya más tranquila)

Yo: Le agradezco mucho...

(apago la grabadora, y se va parte de la tensión...)

Día 11

Qué puedo decir... creo que estas cosas pasan en toda investigación. Son imprevistos. Estoy a un día de entregar el trabajo, bueno, mejor dicho a algunas horas. Yo había calculado bien mi tiempo, sin embargo, creo que ya no me salió. Hoy tenía que haber ido a hacer las entrevistas (la N° 2), sin embargo, la verdad es mucho trabajo estar revisando de último momento, relejendo, y demás. Así que ya no pude ir. Claro que les avisé, y creo que entendieron. Por tanto la segunda yo creo que la voy a hacer después de vacaciones, y mientras me concentro en el marco teórico. ¿no?

Día 12

Bueno, pues ahora ya pasaron cerca de dos meses desde que dejé de escribir aquí en el trabajo. La verdad me siento un poco presionado. Siento que todavía me falta muchísimo, y que no sé si me dé tiempo. Durante las vacaciones, la verdad no avancé casi nada, excepto claro, los textos que revisé sobre identidad y sobre lingüística pero por alguna razón siento que el trabajo tiene inmensas lagunas. Por lo pronto, ya hice cambios, (bueno, no le he dicho a Carmen, pero no creo que encuentre inconveniente), cancelé lo que había revisado de Piaget, porque creo que no viene al caso, y sentía como que estaba en calidad de apéndice. También tengo que reconocer que la verdad no les avisé a las señoras Glafira y Ecliseria, la vez pasada. Estoy poniendo esto a forma de un trabajo etnográfico, una

bitácora, así que creo que si no puedo ser honesto a éste nivel, solo estoy perdiendo el tiempo; así que mejor lo reconozco y a ver... Lo que pasa es que no me he comunicado con ellas, tuve una especie de resistencia, que hasta ahorita no entiendo a qué se debe. Las dejé plantadas por así decirlo, y no me he presentado por allá desde entonces. Es lógico, que me estoy muriendo de miedo porque no sé si me permitan continuar con las entrevistas, que por cierto, es otra cosa que reestructuré; lo que pasa es que como estoy aplicándome a lo que es el análisis de discurso (desde el punto de vista semiológico), pues ya me dí cuenta de que doce entrevistas era demasiado ambicioso, así que me si bien me va, me tendré que conformar con cuatro. Es decir, mañana, tengo una sesión de trabajo con Carmen, con quien voy a ver lo del análisis de la primer entrevista, y estoy guardando las otras dos, para llenar las lagunas que quedaron en las primeras. A ver en qué acaba esto.

Día 13

La verdad no soy supersticioso, pero... bueno, ya estoy otra vez aquí frente a la computadora, escribiendo esto, que ya no sé si es una bitácora o un diario. Creo que se ha otorgado ambos papeles. Debo confesar que me sirve para hablar de todas mis angustias y de alguna manera las contiene. A mitad del proceso, pensé que necesitaba compañeros de equipo, que me ayudaran con esto, pero (aunque parece algo muy postmoderno), creo que me tengo que conformar con un teclado (que entre el e-mail, el chat y los trabajos, ya siento al teclado como una extensión de mí; de mi pensamiento; de mis palabras)... En fin... Bueno, pero regresando al tema del trabajo (que nada más le estoy sacando la vuelta...) Me arrepentí de haber quitado lo de Piaget, porque ahora que revisé el trabajo, me acordé que sí hice anotaciones mías, sobre todo en torno a lo del símbolo y las representaciones. Lo que pasa es que hace tiempo leí "La formación del símbolo en el niño" de Piaget, y trabajé con éste durante un trimestre entero, así que me arrepentí de haberlo borrado. Y es que lo había cancelado porque de hecho fue un trabajo de Enrique, así que se me hacía deshonesto apropiarme del trabajo. La verdad ya hasta se me había olvidado, pero ahora que volví a leer todo el trabajo (por cierto que se me hizo aburrido; y ya no sé si es mi forma de redactar, por el contenido o por ambos...), recordé que varios comentarios son míos; así que yo creo que lo volveré a incluir. Pero bueno, por ahora paso a la parte más escabrosa del trabajo; y es el análisis de las entrevistas.

Día 14

Pues sí que me ha costado trabajo éste último trimestre. Tengo unas resistencias tremendas. Me falta todavía mucho trabajo, sin embargo, ya estoy en la última parte, y ya me predispose para trabajar toda la semana que viene. Espero concluir por lo menos "decentemente" el trabajo. Yo no sé por qué, pero toda la emoción que en un principio sentía, ya no es igual. Solo pienso en que lo voy a entregar en menos de un mes y ya no quiero saber nada más. No sé si esto es normal, pero me pongo a pensar en los que hacen investigaciones de maestría; cómo le hacen para mantener vivo el interés por el tema??? Es decir, por momentos, si me insta a seguir leyendo del tema; lo que pasa es que a la hora de escribir, es lo difícil. Creo que también se debe a malos hábitos de estudio. Pero en fin, espero que efectivamente logre terminar para fin de mes. Por el momento, mañana le entrego a Carmen el análisis de discurso completo (según yo) de la entrevista a Glafira. Lo que pasa es que ahora si me quedaron más claras las categorías de Voloshinov.

In conclusiones

Un acercamiento al discurso y al análisis de lo que no pudo ser

A continuación presento la parte final del trabajo, el análisis de las entrevistas, el análisis de mi proceso y las conclusiones que de todo ello surgieron; es decir, lo que faltó, lo que nunca podrá ser puesto y las nuevas preguntas que surgieron...

El análisis de discurso que hago, está situado en la delimitación teórica que trabaja la escuela francesa de análisis de discurso. Así que tomaré algunos aspectos de los tres bloques que parten del análisis:

a) Tipología: Con esto me refiero a la parte descriptiva de las condiciones de producción del discurso.

b) Procesos de Interdiscursividad: El grueso del análisis, lo compone ésta deconstrucción (si es que así se le puede llamar), que parte del supuesto de la existencia de múltiples formaciones discursivas que atraviesan al sujeto y que fueron incluidas en su discurso durante toda su vida; y que en la medida justa de la importancia y significación que en el presente del sujeto adquieren, son incorporadas al discurso propio. Estos se dividen en tres grupos principalmente: Discurso indirecto libre; discurso indirecto (analítico del referente en las variantes de referente y textura; y el impresionista del discurso); y Discurso directo (determinado, particularizado, anticipado y diseminado, encubierto, interferencia de discurso, preguntas y exclamaciones retóricas, sustituido, cuasi-directo); según la teoría de Voloshinov.

c) El objeto discursivo impuesto y prohibido: Entendido como aquel objeto (dentro del discurso), que por múltiples razones se encuentra censurado (por vía de la prohibición o de la imposición de otro objeto discursivo) en el discurso que detenta el poder. La prohibición entendida como una imposición del silencio, y la imposición entendida como una prohibición implícita. El análisis se centra en tratar de entender cómo se juegan los lugares del saber y del poder en el discurso, y cuáles objetos discursivos (¿cuales no?) han caído en un ejercicio censor. Sin embargo, el análisis se plantea no como una búsqueda del significado oculto, último y verdadero, sino como una explicitación de lo que existe en el discurso explícito, en los significantes.

El simulacro: Es la búsqueda del posicionamiento del sujeto frente a un grupo determinado. Tres variantes de éste pueden existir: El enmascaramiento (donde el sujeto se posiciona como una negación del grupo original frente a uno otro cualquiera), la simulación (donde el sujeto se posiciona de una forma asimilativa al grupo nuevo, adoptando marcas del grupo otro), y la convivencia (donde el discurso adquiere un sentido derivado para entablar una complicidad).

Los lugares comunes, estereotipos y clichés: Estos son (por sentido común), frases que por encontrarse en circulación permanente, han adquirido cierto "prestigio", en la medida que sintetizan, un discurso colectivo que de ésta manera se reproduce sin un esfuerzo creativo del hablante. Son recursos del sujeto frente a la falta de un discurso de autor; son lugares comunes, porque el referirlos (asumiéndolos como propios), permite veracidad avalada por el colectivo.

Para la interpretación, utilizaré tres recursos:

- a) Personajes del discurso: Es decir, la búsqueda de los personajes que aparecen durante la historia del sujeto, tratar de entender el posicionamiento del héroe y del autor frente a esos personajes.
- b) Cronología y crono-lógica: Me refiero a la reflexión en torno al sentido de tiempo en el discurso. El ordenamiento de las acciones y sucesos significativos que narra el sujeto. La lógica que emana del posicionamiento frente a la secuencia en su historia. Para ello, divido el tiempo del discurso en tres momentos de la vida de las entrevistadas. El tiempo uno: antes de la migración. El tiempo dos: durante el proceso de migración. El tiempo tres: durante el asentamiento. Esto lo hago también con un pre-supuesto, ya que parece ser que el paso de un tiempo a otro, está dado por diferentes condiciones, pero en esencia similares. Por lo general, siempre ocurre algo, que muchas veces imprevisto, logra que suceda el cambio de una etapa a otra en la vida del sujeto.
- c) Relación Yo-Nosotros v/s Lo otro: Por último, esto que aparece en todas las categorías anteriores, y se relaciona con el simulacro, en la medida que busco el lugar que ocupa el sujeto frente al singular y el plural; frente a un grupo. La situación de la inclusión/exclusión de un grupo. El desplazamiento o deslizamiento del yo, a través del colectivo.

Para el análisis que haré desde Voloshinov, tomaré éstas precauciones; dado que no se trata de un relato propiamente dicho; en éste caso el autor y el héroe, son el mismo sujeto. La variante es el tiempo. Cuando el sujeto hable en primera persona, en presente, de manera reflexiva, asumiré que está en el papel de autor de la narración (en general cuando esté situado en tiempo presente); pero cuando se trate de éste autor narrando inmerso discursivamente en otro tiempo asumiré que se trata del héroe de la narración. Para que quede más claro, tomo como ejemplo la tercer respuesta de la primera entrevistada.

“Sino que nos daba miedo ¿por qué? porque ya vienen hablan otro idioma”

En éste caso, la pregunta ¿por qué?, la asumo como un discurso directo sustituido, porque es el autor quien le pregunta al héroe. Ella juega con dos tiempos. El pasado donde se ubica la acción (tiempo del héroe), y la pregunta que se inserta (refiere), desde el presente, desde el autor.

Es importante que haga ésta distinción entre autor y héroe, ya que ello decidirá el tipo de discurso referido a saber: directo, indirecto o indirecto libre con sus respectivas subcategorías.

Otra categoría que Voloshinov no utiliza, y que sin embargo me veo en la necesidad de nombrar de algún modo, es el discurso autoreferido; donde se trata del caso en el que el autor refiere al autor. No así la situación del héroe, quien por ser el personaje, al autorreferirse, forma una pregunta retórica por ejemplo. Estas situaciones discursivas tan difíciles, bien podrían caer dentro del discurso cuasi-directo, sin embargo, me pareció pertinente hacer la distinción, porque al no tratarse de un relato, las diferencias, son todavía más sutiles y desdibujadas.

Glafira

Me gustaría señalar la dificultad al realizar éste análisis, ya que las entrevistadas (sobre todo Glafira) están hablando en su segunda lengua, lo que dificulta el proceso de producción en la medida que lo que pueda decir en español, ya pasó por el filtro de la traducción.

Tomemos pues, para iniciar, la entrevista de la señora Glafira:

Vuelvo a poner la entrevista, pero en éste caso, señalaré con otra tipografía (cursivas) el análisis.

Glafira es una mujer de aproximadamente 30 años. Es migrante y madre de tres hijos. La entrevista dura un total de 26 minutos. El discurso fue registrado en una grabadora portátil y la entrevista se llevó a cabo en casa de Margarita, su vecina más próxima. Fue una entrevista planeada, por lo que tenía un carácter de formalidad, aunque sin la presión de ningún tipo de institución. La transcripción se llevó a cabo unos días más tarde, y el análisis aproximadamente dos meses después.

Yo: Bueno, pues como habíamos quedado, se iba a grabar la entrevista –mientras saco la grabadora y aprieto el botón de “Play”-

G: Aha... –con cierto desdén-

Yo. Pues, bueno, le quisiera otra vez explicar la cuestión del objetivo, que sería... eee... de mi parte verdad...? para un trabajo, y que usted me platique... cuál ha sido su experiencia con, con ese bilingüismo, es decir, con tener una lengua original que es el nahuatl; y tener el español...

G: Aha... –ya con mas atención, pero con muchos nervios- (me llama la atención, que durante la entrevista, no me quiso ver de frente hasta que apagué la grabadora. Todo el tiempo, estuvo hablándome de perfil, y aunque no le huía al microfono, que lo sostenía fijo, por momentos temblaba de nervios)

Yo: ...

G: mmm... pus ahora si que lengua nahuatl, pus es diferente al español, ya como ya le dije que yo no... la verda unas palabras que son mas dif... como que están... se me hace difícil para entender luego... cosas que es lo que significa, pus es lo que yo luego tampoco entiendo, se me dificulta ahí. Y ya, pus español, pus ni bien ni mal, pus al menos para vivir sí... Si hablo... Pero pus no es mi idioma, lo intento, hacerlo como lo hablan aquí, pero pus la verdad no. Y ya, mii idioma, pus casi ya lo dejo a un lado. Ya no... este... ya no lo platico. Lo que quiero es aprender bien en el idioma español. Y mi idioma pus no... ya... ese si me lo sé. Voy a mi pueblo, platico con ellos... mi familia... pero aquí pus no... no platico con nadie... mas que con mi marido. Y ya que... quisiera yo hablar bien... –hace un esfuerzo en ésta frase, por pronunciar claro- en así que entendiera todo... el español... pero pus tampoco no... no puedo...si... Y en cambio en mi idioma, pus también todas las cosas, sé como se pronuncian, se com... se como se dice una cosa. Pero aquí, pus sí se me hace difícil. Los primeros días más difícil que ahor... que ahorita. Ahorita mas o menos ya. Ay la llevo, también... y ps..... mm... eso es todo... –se ríe-

En ésta parte, prácticamente todo el discurso es de autor, no lo cruzan discursos referidos, y los personajes que aparecen son su familia y su pueblo, entendiendo por ello más allá de su comunidad geográfica, su grupo lingüístico.

Hay una permanente comparación “el náhuatl... es diferente.al español... no puedo... en cambio en mi idioma...”, siempre se hace referencia a un idioma en oposición al otro. También hay un claro posicionamiento frente a ambas lenguas. Mientras al español se refiere así “se me hace difícil para

entender... al menos para vivir... no es mi idioma..."; hacia el náhuatl las frases son "mi idioma... ese sí me lo sé... todas las cosas, sé como se pronuncian... sé como se dice una cosa"

La pregunta inicial era acerca de Su experiencia, y me parece que lo que salta aquí a la vista, es el vivir con un permanente conflicto, entre el deseo de aprender una lengua, que le permita sobrevivir, pero que siente totalmente ajena y el deseo de hablar la lengua que ella habita desde niña y que le remite a su lugar de origen; antes de la migración. "se me hace difícil para entender... lo que quiero es aprender bien... pero aquí no platico con nadie... mas que con mi marido..."

Me llama la atención, que la primer y última pregunta de la entrevista, son respondidas en el mismo sentido. Sentido, que en general, me atrevería a afirmar, aparece en toda la entrevista y que gira alrededor de dos frases fundamentales: "Yo lo que quiero es aprender a hablar bien el español" y "Yo quiero que mis hijos aprendan náhuatl, pero ellos no quieren". Llamaré a éstas frases: Fundamentales del discurso.

La primera frase, gira en torno a la figura de simulación. Por otro lado, el conflicto que generan estos dos discursos antagónicos entre el "quiero" y el "no puedo", hace alusión a la dialéctica del discurso impuesto y el discurso prohibido. "no platico con nadie..."

Las figuras de simulacro son mucho más frecuentes en Glafira, que en Ecliseria, yo creo (ver su relación bilingüe) que porque para Ecliseria, las dos lenguas le fueron propias. Una frase de simulación es: "intento, hacerlo como lo hablan aquí, pero pus la verdad no... Lo que quiero es aprender bien bien en el idioma español..." mientras que la figura de enmascaramiento aparece enseguida: "Y ya, mii idioma, pus casi ya lo dejo a un lado..."

Yo: Eee... ¿Me puede platicar un poco acerca de sus papás? ¿Sus papás, hablaban en nahuatl nada más? ¿Hablaban los dos idiomas?

G: No. Mis papás hablaban nahuatl. Porque ellos no fueron a la escuela, no conocieron letra, no saben nada. Todos... pus... hora si que nadie nos habló desde chiquitos español, puro nahuatl. Mis tíos, mis tías... todos nahuatl. ...or..... crecimos pues en esto también. Ya ahorita pus ya, cambia un poquito porque ya... ya hay escuela, ya mandan los niños hasta la escuela... pus ahí, cuando yo estuve... cuando era niña... mis papás, cree que nomás había segundo de primaria nada más. Porque, pus no había ni kinder... nada. Y ya, pus hora si que los... los más antes... pus mis papás, pus no podían este...ir... hablar español, no entendía que es lo que les decían... y ya... nosotros ya un poquito ya cambiamos pero ellos no, si... siguieron, se murieron...asi...con... con ese idioma,... si, nunca cambiaron.

En esta parte, tampoco aparece el discurso referido; todo se lleva a cabo en el de autor.

Aquí aparece la figura de la escuela, y es interesante como ella asocia de una manera "automática" (discurso oficial de castellanización y las escuelas rurales), la falta de "letra" con el náhuatl: "Mis papás hablaban náhuatl... no fueron a la escuela... no conocieron letra... no saben nada" En esta parte me parece importante destacar el cruce del discurso del grupo lingüístico hegemónico que tiende a asociar a la falta de educación formal, con la falta de conocimiento en general. La asociación entre indio e ignorante. Si no se aprende español en la escuela, no se sabe nada...

Aparecen en escena los familiares más cercanos, y de alguna manera la denuncia de no haber "recibido" el español de nadie: "nadie nos habló desde chiquitos en español". En contraste, la institución escolar (no tan ajena a la comunidad), que representa esa posibilidad de inserción en el español (realidad mestiza). Esta institución que a lo largo de una generación, ha introducido el español como un código nuevo tan necesario como la escritura.

Aparece la primer persona del plural refiriendose a esa parte del grupo, que se separó y no necesariamente en términos geográficos, también generacionales. "nosotros ya un porquito ya cambiamos pero ellos no..."

Aquí es curioso notar como el espacio del español es la escuela. Es el espacio del idioma nacional; y curiosamente, las personas que no van a la escuela, no "reciben" e el español. "nadie nos habló desde chiquitos en español, puro náhuatl..."

Yo: ¿Cómo fue la primera vez que usted escuchó el español?

G: El español, yo lo escuché... pues en mi pueblo, porque iban los de la cañada... iban a vender plátanos,... este... sandías... melones... eso sí... ahí los de la cañada... si hablan, español. Pero pues mas no... no entendíamos qué es lo que nos decían, al contrario... si, a, veni, si vemos que por ahí vienen, pues nos escondíamos. Porque no.. no...no... ahora que no les sabemos contestar... no sabemos qué es lo que nos dice... y si pues sí, lo he oído desde chiquita, pero mas nunca... me imaginé, que si yo algún día iba a hablar. Sino que nos daba miedo ¿por qué? Porque ya vienen hablan otro idioma, y nosotros, pus no sabemos. Y no respondíamos, porque nol, no sabemos... pus, que l... qué contestarle pues. mmm... eso es... lo que somos niños de mi pueblo, pus... no, no sabíamos, nadie hablaba. Si, y ya..., pus, es, si... he escuchado, pero nunca... pus yo la verdad no sabía que es lo qu'd... significaba o que es lo que nos decía. Mi papá lo intentaba...ps bueno, pus no... tampoco no es así... así quee, bien español, no, pero...no, no como que no los entendían también los de, que hablaban español. No nos entendían bien qué es lo que decía... y pero no... casi pues nadie habla ahí, nadie, todos nahuatl. Si...

Aquí casi todo el discurso sigue siendo de autor, con la excepción de un discurso directo sustituido. Cuando ella está narrando el miedo que sentían (a los niños) al llegar los hombres de la cañada; se pregunta a sí misma "¿Por qué?... porque" y se responde porque "ya vienen los del otro idioma" Esto no es la función fáctica de la que habla Barthes, porque la pregunta no está dirigida a su interlocutor, sino a ella misma anticipándose a la pregunta de su interlocutor. En la función fáctica o de interpelación, la pregunta es concretamente al interlocutor, en espera la escucha.

Esta pregunta es muy concreta, y pretende entender su primer experiencia con la cultura mestiza, que al parecer, tuvo que ver con la situación del comercio, de la economía entre poblados: "iban los de la cañada... iban a vender plátanos... sandías... melones..."

Aquí es la segunda vez que habla de un Nosotros, de un sentido de identidad a partir, además, de la diferencia lingüística: "no sabemos qué es lo que nos dice... y nosotros, pus no sabemos, no nos entendían bien qué es lo que decían". Hay además, un nosotros en el sentido de "somos los niños de mi pueblo". Aparece el personaje del padre, como un mediador entre ambas lenguas, pero que tampoco lograba entablar comunicación verbal con los mestizos, a los que además, "los niños del pueblo" les temían por no entenderlos.

Es de notar, como el primer encuentro con la cultura mestiza, tiene que ver con una necesidad económica, que permea su comunidad, y sin embargo ofrece algo que es deseable por no hablar de necesario.

Yo: Co... cuánd... eee... ¿Cuándo fue que usted sintió la necesidad? o ¿cómo fue que usted dijo voy a aprender español? o ¿qué fue lo que, que hizo que usted decidiera aprender? o fueron las circunstancias... ¿qué fue?

G: Yooo, pus ahora si, quee, aprendí aquí en Cuauhtla, cuando ya me trajo mi esposo. Ahí por necesidad, ¿por qué? porque aquí para comer, tienes que ir a comprar. En el pueblo, pues nahí no se

compra, nomás es, e, sembrar... Van a Tlapa, pero los señores, o sea, allá quien sabe cómo lo pidan, el caso es que traían aunque sea chiles... Algo pues así, para comer. Pero pus si aquí en Cuauhtla, cuando me trajo mi esposo, es ahí adonde más o menos aprendí. Porque ya, pus digo pus nunca a aprender, nunca lo voy a intentar... Pus cómo voy a ir a pedir una cosa, si no sé... Yyyy, pus ya, mi iba con... mi primo, su esposa, y así., pss, hora si que yo ya... como que ya veía pues, qué es lo que pedía y qué es lo que le daba... y yo yaaa, ya lo intentaba... al otro día pus ya me decía, ora ve sola, dice, y m' me traes esto y esto, te lo encargo... Pus es ahí adónde más o menos aprendí... Pero ya de ahí, estuvimos... un'... como dos años, de ahí otra vez me fui pa'l pueblo, y ya.. ps tardé otra vez en el pueblo... y otra vez el español; pus otra vez se me fue... y allá, como nadie habla, ya... todös así en náhuatl nos hablabamos... y otra vez... cuando llegué aquí, ps... ya no tanto tanto, como aquí en Cuauhtla...

En ésta pregunta, vuelve a aparecer una figura como la anterior, de discurso directo sustituido, cuando está hablando de la necesidad del español, el autor le hace una pregunta; "¿Por qué?", y el héroe contesta en seguida. También aparece el primer discurso referido indirecto. Lo refiere de su primo y su esposa, mediadores entre el español y el náhuatl, quienes le enseñan a comprar: "al otro día pus ya me decía, ora ve sola, dice y m' me traes esto y esto, te lo encargo". Como se puede ver, hay dos discursos referidos, prácticamente juntos: "ora ve sola" y "m' me traes eso y esto, te lo encargo" Ambos son discursos indirectos en la modificación analítica del referente, porque ella reproduce de una manera textual el mensaje manteniendo la distancia entre el discurso referido y el que refiere.

Por otro lado aparece también por vez primera ella en función de otro sujeto, en función del verbo en tercera persona: "mi esposo me trajo". Esto es importante, porque siempre habían aparecido personajes y ella siempre se enunciaba desde la primera persona.

Cuando le pregunto ahora acerca de su internamiento en el español, automáticamente se transporta al momento (muchos años adelante) en que ya había emigrado: "aprendí aquí en Cuauhtla...", y no cuando escuchaba el español en su pueblo. Es decir que la necesidad del español en su pueblo era nula porque los mediadores entre ambas lenguas eran los varones, según ella explica: "Van a Tlapa, pero los señores, o sea, allá quien sabe como los pidan, el caso es que traían aunque sea chiles".

Por otro lado, aparece la figura de su esposo, que es determinante, porque es con el que vive actualmente, y con el único que esporádicamente habla náhuatl; con su esposo y con la familia política.

"Los señores" (como el propio padre en algún momento) se encargaban de mediar entre ambos grupos lingüísticos, mientras que en su situación de esposa migrante, es ella quien tiene que enfrentarse con la responsabilidad del abastecimiento de víveres. Además, hay que recalcar que Glafira emigró dos veces. La primera a Cuauhtla y la segunda a la capital.

El discurso impuesto, parece ser impuesto, precisamente desde la economía: "porque aquí para comer, tienes que comprar...", claro, y para comprar, es necesario el español.

Yo: Hmm -como diciendo sí-

G: ya, más o menos. Ya yo... ya empecé a decir otra vez... y ya, pus no muy bien, pero... sí, esa es la dificultad que yo tuve. Si porque digo ps., si nunca voy a intentarlo... pus quien me trae las cosas? a quien le voy a estar encargando que me traiga... nada?... y ay,,, traté de aprender un poquito... si... si...

Aquí aparece un tipo de discurso referido directo sustituido, que es la última frase: "si nunca voy a intentarlo... pus quien me trae las cosas... a quien le voy a estar encargando que me traiga... nada?" En ésta parte, Glafira se pregunta a sí misma, qué puede hacer de no aprender el español; y se pregunta a sí misma, si es posible vivir y abastecer (su nuevo papel), sin el español. La respuesta es

sencilla: No, o puedes hacer nada. Otra vez aparece el discurso impuesto: "si nunca voy a intentarlo... pus quién me trae las cosas?... traté de aprender un poquito..."

Yo: ¿A qué... a qué edad, eee, llegó usted a Cuauhtla?

G: Como a los... como a los diecisiete años... hmmm –afirmando-

Yo: ¿Y aquí?

G: Aquí, llegué traía ya mis tres hijos... creo que ya tenía como... la verdad quiensabe. Unos veintiséis,, veintisiete, por ay. Que ahorita ya tengo viviendo aquí casi dieciséis años... si... ya, ya tengo un buen tiempo estoy aquí... ya... ya tardé. Pus ora si que no hablo bien, pero pus le intento.

Aquí no hay discurso que no sea de autor. Aparece cuales fueron las condiciones de migración de la tercera generación. "Aquí llegué traía ya mis tres hijos". Es muy clara la aparición de las dos frases fundamentales; por un lado sus hijos, y por el otr el aprendizaje del español: "Pus ora si que no hablo bien, pero pus le intento".

Yo: No... habla muy bien para ser su segunda lengua. Habla muy bien.

G: ...

Yo: Y entonces, ahora, actualmente ¿con quién platica en náhuatl?

G: Pus por ejemplo, cuando nos juntábamos...viene suuu... mi...su... viven mas sus gentes de, de mi marido. Viven sus tías, sus primos, ellos son los que viene cuando nos juntamos y platicamos... cambiamos... puro náhuatl hablamos... pero pus mis hijos, pus no... no quiere, no quiere aprender aprender... y yo pus tampoco no les digo a fuerzas, aprendan. Mi hija sí... cuando viene si, le digo, ayudame, o ve a la tienda, ve a traer lo esto. Y ella porque si, lo entiende nomás que no... no lo quiere decir... o... ya no puede. El, (corrige) ella sí puede, elscucha todo lo que le digo en náhuatl, y... pero mis hijos, ya no. El otro grande apenas veo que ya, ya habla m' mas o menos, pero casi la verdad no... no quería. Ahorita a éste chiquito -señala a un niño que está jugando en la tierra-, pus le digo, aprende... No, dice, no quiero aprender, pero luego cuando vamos al pueblo, pus no pueden platicar, porque pus, no, tanto como ellos de aquí van no les entiende, ni los de allá les entienden a ellos. Se les hace difícil... Aquí platico con su familia de mi esposo... así bien... sí platicamos... pero luego al hablar español... sí me trabo mucho... –risas-

Aquí hay un ejemplo de mucha riqueza de discursos. Primero es de notar los discursos directos de interferencia: "ayudame... ve a la tienda... ve a atraer esto". Que son distursos que el heroe refiere del heroe. Son discursos donde ella explica la relación con su hija; y por otro lado otro directo de interferencia, cuando le dice a su hijo "aprende". La respuesta del hijo es clara: "No... no quiero aprender", que no solo es un discurso referido indirecto en la modificación impresionista del discurso, sino que también hace confirma la constante de la segunda frase fundamental. Ante la negación hacia el náhuatl, ella refiere un discurso indirecto libre: "Se les hace difícil".

Además de todo ello, es interesante ver el uso del plural, ya que en la primera parte de la respuesta, cuando habla del nosotros: "nos juntamos y platicamos... cambiamos... hablamos", se refiere a su familia de hablantes de náhuatl, no a su familia nuclear. Los hijos no estan en éste nosotros, porque

no hablan náhuatl. Después, cuando habla del ellos a sus hijos: "ellos de aquí van no les entiende, ni los de allá les entienden a ellos". "los de allá" y "nosotros" hablamos el náhuatl; sólo "ellos" no. Está otra vez la segunda frase fundamental.

En la primera parte de la respuesta hay dos puntos importantes, el primero, es que nos dice Glafira, que el único contacto que mantiene con su lugar de origen y grupo lingüístico, es decir, su lengua es su familia política.

Es interesante observar como en una generación, la lengua materna, puede cambiar de madre. Con ello me refiero a que aunque el náhuatl es la lengua de su madre, no es su lengua materna, y esto, me parece que crea una distancia (o es el resultado?), en el momento de entablar comunicación. El español que los hijos hablan, aunque es mucho mejor que el de Glafira, es un español que está permeado por los "errores" de la madre.

El hijo mayor, a raíz de la convivencia con su familia, ha adoptado el náhuatl como segunda lengua, seguramente desde el discurso mestizo. El ya fue a la escuela, y eso lo coloca en un status superior al de sus familiares del pueblo, quienes aún tratan de insertarse en la cultura en la cual él (el hijo de Glafira), fue amamantado.

Yo: ¿Hay algo que sienta que cambie dentro de usted, cuando esta hablando español, y derrepente habla náhuatl? ¿Hay algo que usted diga... "siento diferente"? ¿o hay algo que cambia adentro?

G: Ah!! –con rapidez contesta-. Si, eso sí, porque nomás dice mi hermana que hemos ido al pueblo... si... porque... hay veces estamos platicando así en náhuatl, y de un momento a otro... meto español... y digo, pus por qué meto español si no es mi idioma? Dice mi hermana, no, es que ya no hablas igual como antes, dice...le digo, sigo hablando igual, le digo, lo que pasa es que allá hablamos español, y acá venimos náhuatl, le digo, ps, ora si que... nosotros le digo pss, se nos, se nos va unas palabras en español. Pero ya no es igual como estabamos allá... si, es... es puro náhuatl, pues, nadie habla español... nadie. Y así, decimos. ¿por qué? ¿si mi idioma es náhuatl? Y el español, ora si que... trato de aprender... pero no es mi idioma... pero pus, yo creo que ya vamos a estar así... porque ni de aquí ni de allá –se ríe... si...

Aquí el personaje central es la hermana, y lo que representa el grupo que no emigró. Hay un discurso directo sustituido otra vez: "por qué meto el español si no es mi idioma?". También un discurso referido indirecto en la modificación impresionista del discurso que pertenece a la hermana: "no, es que ya no hablas igual como antes". Y en respuesta a ello, tres frases que son discursos directos de interferencia: "sigo hablando igual... lo que pasa es que allá hablamos español y acá venimos náhuatl... se nos va unas palabras en español..." Después de ello, aparece una pregunta retórica: "¿por qué; si mi idioma es el náhuatl?".

Es interesante ver, como ahora ya no se sitúa en un "nosotros" como grupo lingüístico. Ahora el nosotros, es su familia y los migrantes que comparten su situación. Ahora ella es mirada por su hermana (representante de los que no emigraron) como ajena al grupo "pus yo creo que ya vamos a estar así, porque ni de aquí ni de allá". Ahora el "ellos", para Glafira será el grupo al cual alguna vez perteneció, y ella será vista como alguien que ya aprendió el español, que ya cambió, y que ya no pertenece del todo al pueblo "pero ya no es igual como estabamos allá... nadie habla español" Sus hijos, con más razón, es la generación que poco tiene que ver ya con ellos (los nahuas). Glafira difícilmente se ubica en un nosotros. Ya no es nahua del todo, y nunca será mestiza, su esposo tampoco, sus hijos probablemente tengan mejor suerte (ella se aseguro que mamaran el español). Ese "nosotros" que no son los mestizos, que no son los del pueblo y que no son los hijos; es lo único que queda.

Yo: Ahorita, actualmente... ¿para qué el náhuatl?

G: Eeee.... ahorita lo que yo quiero, es que aprendan mis hijos. Únicamente quiero que hablen... para que platiquen con mi familia, eso es lo que yo quiero que aprendan mis hijos. Que nooo... pus sí... hay veces a mi me da pena hablar aquí. Pero hay veces digo, ¿por qué? pus yo crecí allí, y pus... como la directora aquí, dónde estaba mi niña, así nos dice... dice que por qué no hablo, por qué no le hablo al niño... que aprenda. Le digo, la verdad, me da pena... dice pero por qué? dice... le digo ¿Por qué? le digo, porque cuando vaya platicando así... le digo... encuentras a alguien... y pus... te volteas a ver. Le digo eso es lo que me da pena, le digo, para hablar... dice, no, dice, ustedes deberían de sentirse orgullosas dice ¿por qué? porque saben otro, otro idioma. Le digo, si, yo... eso es lo que quiero que aprendan mis hijos, pero pus ellos no quieren. Para que platiquen con mis hermanos aquí, como es la ciudad, como ellos no vienen... y ellos no salen mucho... así que... que vayan a pasear... pero al menos algún día, se van... eso es lo que yo quiero; que aprendan el náhuatl, para que... cuando vayan, que le platiquen mis hermanos, como es la ciudad... qué hay; cómo lo ve...pero pus ellos no quieren. Eso es lo más importante para mí, que es lo que quisiera, que aprendieran pues, mis hijos...

Esta respuesta es también está muy atravesada de discursos referidos en general. El primero es una pregunta retórica, cuando se pregunta: "Pero hay veces que digo, ¿por qué? pus yo crecí allí...", en este caso no se trata de un discurso directo sustituido por la razón de que es el autor quien pregunta al autor. Pero eso no es todo, aquí hay cuatro usos de la pregunta, que ejemplifican los diferentes lugares en los cuales se puede hacer uso del discurso referido. En un segundo caso: "dice pero por qué?..." Aquí se trata de un discurso referido indirecto en la modificación de la textura. La tercera vez, se refiere un discurso directo sustituido en el siguiente texto: "le digo ¿Por qué? le digo..." Y por último, se trata de un discurso cuasi-directo en el siguiente texto: "ustedes deberían sentirse orgullosas dice ¿por qué? por que saben otro, otro idioma..."

Otras frases referidas, son por ejemplo, cuando dice: "que por qué no hablo, que por qué no le hablo al niño... que aprenda" En este caso, el discurso es de tipo indirecto libre, porque se está ejerciendo una interpretación del discurso referido, es decir, no es referido textual, sino solo la interpretación de éste.

Mas adelante responde en un discurso directo sustituido: "la verdad, me da pena... eso es lo que me da pena, le digo, para hablar..."

Luego aparece un lugar cómodo, o sea un discurso referido de nadie en especial, una frase que a nivel colectivo adquiere sentido, pero que se puede pensar como un cliché o estereotipo: "ustedes deberían de sentirse orgullosas... por que saben otro, otro idioma". Esta frase, más allá de la veracidad del contenido, es una frase que forma parte de un discurso de re-valoración indígena.

Por otra parte, es interesante notar, que ante la pregunta acerca de la utilidad del náhuatl, emerge de una manera importante la segunda pregunta fundamental: "ahorita lo que quiero es que aprendan mis hijos. Únicamente quiero que hablen... si, yo... eso es lo que quiero que aprendan mis hijos, pero pus ellos no quieren... eso es lo que yo quiero; que aprendan el náhuatl... pero pus ellos no quieren. Eso es lo más importante para mí, que es lo que quisiera, que aprendieran pues, mis hijos..."

"Quiero que aprendan... pero Sólo para que hablen con mi familia". Aquí reaparece la cuestión de la exclusión. Ella no habla en náhuatl, porque se avergüenza; sin embargo una representante de la institución escolar (con todo lo que representa), le insiste en que no se avergüence de ello. Por un lado quiere que sus hijos aprendan, pero por otro lado no desea enseñarles. Luego mantiene un dialogo con el discurso de la directora. Diálogo donde se trasponen y contraponen los discursos del autor, del héroe y de la maestra en un punto donde parece confuso quien enuncia qué. La

contradicción entre la frase "por qué no hablas? Deberías..." y la otra "ellos no quieren... yo quiero hablarles, pero no quiero hablar porque me da pena".

Cuando la directora le insta a sentirse orgullosa por saber otro idioma, no se sabe si lo hace desde el discurso del orgullo nacional (que abordé en la primera parte del trabajo), o si Glafira misma lo ha tomado de otra parte. Lo importante de ello, es la contradicción y el conflicto que implica éstas dos formaciones discursivas, por un lado el sentirse avergonzada, que es su propio discurso, y por el otro, el discurso del orgullo nacional, que la coloca en un lugar que choca fuertemente con su realidad de pobreza y marginación. Sin embargo tiene el encargo nacional, de convertirse (como todos los indios) en patrimonio cultural, (y perpetuarlo) sin entender exactamente lo que ello quiere decir.

Además, en la segunda parte de la respuesta, retoma la idea del inicio. La función del náhuatl, es hablar con la familia del pueblo. Ahora los hijos se convertirán en mediadores bilingües (ese es el deseo de ella), para que sus otros parientes puedan "salir" de su pueblo a través del discurso de sus hijos. Aquí aparece otra vez el papel fundamental del mediador, que en un principio cumplía su padre, luego los hombres del pueblo, luego su marido, luego su primo de Cuauhtla, y ahora sus hijos.

Aparecen muchas figuras de enmascaramiento también: "hay veces que a mi me da pena hablar aquí... Le digo, la verdad, me da pena... Le digo eso es lo que me da pena, le digo, para hablar..."

Yo: Y usted cómo ve la ciudad?

G: Pues yo nuncaa, nunca me imaginé así, cuando yo tenía como doce años, unas muchachas ya venían de allá, que venían a trabajar. Y yo también quería venir... pero mi papá nunca me dejó,. No no vas a ir, dice... a qué vas? dice, allá, dice... lejos, dice, quién sabe a dónde, dice... Le digo, pero yo quiero conocer, me lo imaginaba... y cómo será... México, dice... que es muy grande... que no sé qué... que hay mas de *****. Decía mi papá... no dice, no vas a ir, dice, tú aquí vas a trabajar... vas a comer, dice. Van allá lo mismo, dice, trabajan, comen, no trabajan no comen, di/. Le digo no/, ya hasta que mi esposo, pues, lo fue a traer su hermana acá en Cuauhtla, ya llegó aquí... sí, tardó un tiempo aquí él solo, ya después no, ya nos dijo él nos va a traer. Pero yo nunca me lo imaginé que si... que si era una ciudad/ grande... que había metro, cómo era el metro, como e/... pus, sí es bonito., pero a la vez es peligroso -risas de ella-. ***** me gusta aquí... es bonito... nomás que si trabajas comes, si no trabajas, no hay pa' comer. Y en el rancho como siembran todo., pus ay maíz, hacemos tortillas... y ya, pus casi... criamos animales... para venderlos... o para comerlos. Y acá no, acá es diferente... es bonito la ciuda/. Si/ pero yo nunca me lo imaginé conocerla... nunca.

A partir de este momento, el número de discursos referidos, comienza a decrecer. Yo no estoy seguro de la razón, pero lo que es cierto es que en la entrevista segunda, sucede lo mismo. Llega un momento máximo, y comienza a decrecer. La respuesta mas atravesada por éstos referidos fue la anterior. En el caso de la entrevista a Ecliseria, haré la misma observación.

En ésta respuesta, el primer discurso referido es de tipo indirecto en la modalidad del referente, en realidad son varias pequeñas frases que dice el padre: "No, no vas a ir,... a qué vas?... allá... lejos... quién sabe a dónde..." La segunda formación se refiere a una exclamación retórica: "pero yo quiero conocer..." Luego existe un discurso que aunque se trata de un discurso indirecto en la modificación impresionista, no se sabe quien lo dijo, probablemente alguien que había ya emigrado a la ciudad de México, y al regresar dice: "es muy grande...". Más adelante cita otra vez a su padre.

Cuando cita a su padre, siempre lo hace en forma de discurso indirecto en la modificación del referente: "no, no vas a ir,... tú aquí vas a trabajar... vas a comer... van allá lo mismo... trabajan comen, no trabajan no comen..." Esta frase, la vuelve a "referir", pero esta vez hablando por el autor: "nomás que si trabajas comes, si no trabajas no hay pa' comer..." Este tipo de discurso, si no se

trata propiamente de un discurso referido, sin embargo, si tuviera que llamarle de algún modo (y claro, con los antecedentes de que quien dijo eso fue el padre) diría que es un discurso que está más allá del indirecto libre. Pero por otro lado ¿qué discurso no no referido, no está más allá del indirecto libre?” Cuando le pregunto acerca de su opinión sobre la ciudad, en seguida nos remite a tres ideas fundamentales, que de alguna manera se habían tocado en respuestas anteriores. Primero la cuestión de los mediadores. Las mujeres (solteras, jóvenes) que probablemente se habían escapado, y ahora eran bilingües, y conocían la ciudad, se convirtieron en mediadoras no solo entre las dos lenguas, sino también entre las dos realidades (y la forma de conciliar ambas aparentemente). Glafira no optó por ese camino, el de la huida a las zonas urbanas. Ella “decidió” permanecer hasta casarse.

“Si trabajas comes, si no trabajas no comes. Así es aquí y así es allá”. Aparece también como un elemento, la voz del padre, que hasta la fecha, ella asume como cierto, como verídico. Es la sentencia que le da el padre en su pueblo, y es lo que ella acepta como explicación de la forma de vida aquí en la ciudad. Yo creo que el conflicto no residía en ir/no ir a la capital; yo creo que aquí el problema era el “con quien”. El padre no podía admitir que su hija se fuera sola sin un mediador (que más tarde sería su esposo).

La tercer idea que me llama la atención, es que cuando le pregunto acerca de la ciudad, ella la compara con su pueblo (claro que siempre en un juicio de valor, hay un punto de partida) y con lo que le contaron las personas que regresaron.

Yo: ¿Por qué?

G: Porque, en primera, que mi papá no me dejaba venir. Y luego me casé... pus dije.. ps menos! Porque ahí casi, pus , señores así que ya se casaron... pus no. Ya no salen... vienen las muchachas, muchachos, pero... ya casándote, ya no salen del pueblo. Pero ps, mi esposo no quiso estar allá, y se vino para Cuauhtla, de Cuauhtla para aquí, y ahora ya nos quedamos aquí...

Aquí solo aparece un discurso que puede tratarse de una exclamación retórica: “ps menos!”

Yo: ¿Piensan quedarse aquí toda la vida?

G: Pues... supongo que sí, porque ahorit*/ pus, o quien sabe, ahorita ya... este... está pagando el terreno... entonces supongo que sí... ya nos quedamos... a la mejor al rato nos regresamos..., pero mis hijos ya no. Ya no los regresan. Si... a lo mejor, porque allá también... /nque se/ una casita de adobe... también tenemos de padres. A la mejor algún día nos regresamos... la verda/ ahorita no/ no te puedo decir si nos regresamos o no... -risa nerviosa-

En ésta respuesta, aunque no hay ningún discurso referido, hay una frase que me parece clave: “a la mejor al rato nos regresamos... pero mis hijos ya no”. Esta frase me parece importante por el trato que le da al “nosotros”, ya que se pueden captar tres momentos durante la vida y la circulación del “yo” a través del “nosotros”; y que a éstas alturas de la entrevista, ya emergieron. El primer momento es antes de la emigración, cuando el “yo” está en el pueblo, la comunidad, los nahuatlacos; un segundo momento, durante el proceso de emigración y los primeros años, cuando el “yo” está en la familia nuclear; por último, durante el asentamiento definitivo, cuando el “nosotros” ya solo lo conforma la pareja y esporádicamente la familia política del esposo que aún habla náhuatl; pero básicamente la pareja; el “nosotros”.

Ahora cuando habla en primera persona del plural, ya es solo para referirse a ella y su esposo. “Pero mis hijos ya no, ya no los regresan”. ¿Quién Los puede regresar?

Probablemente esto se pueda entender mejor, con ayuda de las observaciones que ha hecho Dominique Schnapper (Todorov, Tzvetan. Cruce de culturas y mestizaje cultural. Pag. 179-183), en el sentido de la diferencia entre los inmigrantes durante los dos o tres primeros años; que es cuando existe aún el anhelo de regresar al lugar de origen con el producto del trabajo; y el asentamiento propiamente dicho, que se decide aparentemente a partir del tercer año, cuando la generación que sigue, ya se ha incorporado a la cultura anfitriona.

Yo: ¿Y a usted, qué le gustaría?

G: Pues a la vez, me gustaría regresarme. ¿Por qué? porque adonde yo nací, ahí mi familia... y acá no tengo... hay veces que *** por lo mismo que no hay dinero, pus no nos visitamos seguido... al año... cada dos años... así... no los visito, y yo quisiera también convivir con ellos... Aquí, ps si convivimos, pero... con su familia de mi marido, que vive mas por acá... Pero con mi familia no... me gustaría también convivir con ellos... ps sí, a lo mejor también por eso quiero regresar... si...

Aquí aparece un discurso autoreferido que está en la misma pregunta que había incurrido en otros usos: "me gustaría regresarme. ¿Por qué? porque adonde yo nací..." Fuera de esto, no hay discursos referidos. Pero sí esta constante el uso del plural: "pus no nos visitamos seguido... ps si convivimos..." aquí está el uso del nosotros en dos sentidos posibles; el primero es nosotros yo-familia y el segundo posible es nosotros pareja-familia. Sin embargo, también en el texto aparece el singular en el mismo contexto: "no los visito... a lo mejor también por eso quiero regresar... si...". Qué se puede entender por esto??? Tal vez un conflicto entre lo que ella desea y lo que el marido decide por el "nosotros". Se me refutaría que estoy queriendo ver lo que planteo arriba en las respuestas anteriores; sin embargo, si se ve cuidadosamente, la posibilidad yo-familia no se sostiene ya en la frase entera: "ps si convivimos, pero... con su familia de mi marido, que vive mas por acá..." Ello indica claramente que cuando habla del nosotros, se refiere a la pareja. Por deducción, cuando dice: "pus no nos visitamos seguido..." obviamente se refiere a la relación pareja-familia.

Aquí ya se presenta una confrontación clara. Ella quiere regresar (cuando habla en singular), debido a que su familia cosanguínea no emigró, sin embargo, en relación a los deseos de su marido (cuando habla en plural), afirma que quieren quedarse, pero en realidad el que quiere es el marido, cuya familia prácticamente toda ha emigrado. Además, es importante señalar como es el marido el que ya no desea hablar en náhuatl, a la vez que no desea regresar. De hecho, en el encuadre, me platicaba que su marido le insistía constantemente en no hablar náhuatl. Pero todo queda más claro con la siguiente pregunta.

Yo: ...

G: ...

Yo: ¿Y cómo ha sido ese proceso para su marido? Esta cuestión de la lengua... de su familia...

G: Pues él, ora sí queee... él creo que l/ lo deja más a un lado deee... nuestro idioma. ¿Por qué? porque casi todos los días está allá con/, a donde trabaja. Todos los días. Y acá ps nomás viene a dormir, y al otro día ya se va. Y creo que ya... dice él quee... como que una palabra, dice, hay veces que no me acuerdo como, como decirlo, dice rápido, así en náhuatl, com/ qu/, como que no me acuerdo, dice, cómo decirlo... Porque allá, ps, diario diario español... y acá yo, la que vive junto a mí... el muchacho... ps es el primo de mi espso, pero ya llegó, ya me está hablando... así... en nuestro idioma. Como que yo

nooo, no se me olvida tan/... rápido así, él dice que sí. El ya tendrá como veintidós años aquí... y ya...ps/ ps hay veces, dice quiero decir una palabra rápido yyy no puedo, dice, -risas mutuas-, y no puedo dice... Y yo digo, pero ¿por qué??? hablamos, dice, sí, hablamos dice, pero, lo tengo, dice, pero no lo puedo pronunciar... mejor me sale en español... si... así se nos dificulta un poquito –en voz baja-, ahora si que...mmm náhuatl sabemos, pero tampoco ya... ya no es lo mismo hablamos que ya metemos español, palabras españas.... y quién sabe por qué cambiamos...

Aquí aparece mucho el discurso referido indirecto en la modalidad de textura, prácticamente todo el discurso del esposo, está referido así: "como que una palabra... hay veces que no me acuerdo como, como decirlo... así en náhuatl... como que no me acuerdo... cómo decirlo... quiero decir una palabra rápido y no puedo... no puedo". Aquí, en el discurso del esposo, solo hay una excepción; se trata de un discurso indirecto en la modalidad impresionista, cuando dice: "que sí..." Inmediatamente (al anterior), ella hace una pregunta retórica: "¿por qué???" Claro, pregunta que puede ser entendida también como un discurso indirecto autoreferido en la modalidad del referente, por la razón (puede ser un argumento, una forma de interpretación) de que está citandose como autor-autor de manera textual; sin embargo, me parece mejor la primera opción porque también puede tratarse del héroe haciendose una pregunta a sí mismo... Creo que prefiero ésta interpretación. Pero después de ello; vuelve al discurso indirecto en la modalidad de textura: "hablamos... sí, hablamos... pero, lo tengo... pero no lo puedo pronunciar... mejor me sale en español".

Cuando releí esta respuesta, después de varias revisiones, caí en la cuenta de la importancia de ésta; ya que está muy bien descrita, la sensación que resulta del conflicto entre las dos lenguas. La primer frase fundamental, ahora toma otra cara (pero sigue siendola misma)... "Yo lo que quiero es aprender español, pero no puedo"; ahora se transforma: "No puedo hablar el español y estoy olvidando el náhuatl". Esto es central, porque pone una distancia entre necesidad y deseo (no en el sentido psicoanalítico). Porque una lengua está sujeta a la necesidad-colectivo (español), y la otra al deseo-sujeto (náhuatl). Y es que aunque Glafira sí muestra varias figuras de simulacro, la verdad es que ella no reniega de su cultura. Hace la aclaración que solo está olvidando la lengua, no renegando de su cultura. Al final, dice una frase central: " y quién sabe por qué cambiamos..." Cuando dice cambiamos, tal vez se refiera al olvido de la lengua, pero lo que es cierto, es que sí hay un cambio con respecto a la vida antes de la migración en todos los sentidos de la vida. ¿por qué no habrían de producirse cambios en la comunicación, en la lengua?

Yo: ¿Por qué cree usted? (típica frase de psicólogo perdido)

G: Ps porque nos salimos. Si no /biéramos salido, pus no iba a cambiar nada. Que nos salimos... por eso se nos... se nos olvida... bueno, no se nos olvida, sino que simplemente ya lo resolvemos... Ya no es igual, como los que hablan allá... si...

En ésta respuesta, no hay discursos referidos, sin embargo, la última frase, le da continuidad a ésta actitud que he esbozado, acerca del deslizamiento del yo-nosotros/ellos. Poniendo atención a la manera en que se refiere a ésta antagonía, es posible percibir de qué momento de su vida nos habla. También está presente el conflicto que hace mención arriba en otra respuesta: "ya no somos ni de aquí, ni de allá..."

Yo: Bueno, yyy... ¿a usted le gustaría aprender algún otro idioma? (esta pregunta, si la verdad, fue totalmente fuera de lugar. Me puse demasiado ansioso, y me salí por la tangente de plano...)

G: Pues... quien sabe... la verdad no lo he pensado... –risas-. Una muchacha, por primo de mi esposo... se casó con un... de Toluca, ella me decía también las cosas, pero la verdad nunca se me pegó automí. Apréndetelo, dice... y yo me aprendo, este... tu idioma. Pero dice que nuestro idioma, que es muy fácil, y ella sí ya se lo aprendió, porque vive con su suegra, y viene de allá.. pss, ora si que habla la señora, y ella dice que ahíiii, todo lo que dice mi suegra, todo lo voy diciendo... y luego le pregunto qué quiere decir... y a mi, dice, ahora dice, ya, ya se hablar dice... no muy bien, pero sí, dice... Ya, dice, ya sé automí, ya sé el español, ya son tres idiomas... Le digo, y a mi no se me pegó nada del... automí...se oye también que es bonito, pero ps... se me hace... difícil, para aprender...

El primer discurso referido, es un indirecto en la modificación de textura, que ocupa la voz de una muchacha que es familiar político: "Apréndetelo... y yo me aprendo, este tu idioma". Hay también otro discurso indirecto, pero esta vez en la modificación impresionista, que refiere al mismo personaje: "que es muy fácil". El resto, aunque discursos del mismo personaje, son referidos en discursos indirectos en la modificación del referente: "ahí, todo lo que dice mi suegra, todo lo voy diciendo... qué queie decir... ahora... ya, ya se hablar... no muy bien, pero sí... Ya... ya sé automí, ya sé español, ya son tres idiomas..." Inmediatamente, refiere un discurso directo sustituido: "y a mi no se me pegó nada del... automí..."

Yo: A ella se le hizo fácil..... –a modo de pregunta-

G: Dice que... nuestro idioma que es muy fácil, para aprenderlo...

Yo: ¿Náhuatl? (¿fácil???)

G: Náhuatl. All* también unas palabras, ya l*/ dice, y sí las dice bien... pero a nosotras... si no, ni a su sugra, dice, no, a mí, dice. Habla también, dice, vienen sus hermanos, sus tíos, dice, lo vienen a visitar, hablan, dice.. pero ni uno dice, se me pegan dice... Le digo ¿por qué? dice.. pus se oye...* como que esta muy enredado, pero pus quien sabe... a mi tampoco... viví con ella como por año y medio, pero ni uno, no me lo aprendí, ni uno y ella dice que sí... que nuestro idioma, dice que es muy fácil, quee... que ya lo aprendió... Nosotros no –como con desilusión-. Pus no... no pudimos aprenderlo, como ella habla...

En la primera parte de ésta pregunta, resulta confuso, saber quien es el que está atrás del discurso referido, en realidad se mezcla de tal forma, que es difícil distinguirlos. Prácticamente habla de la muchacha otomí que aparece anteriormente. Después, vuelve a hacer la pregunta "¿Por qué?", que en éste caso adquiere otro nuevo uso; porque se la hace el héroe, y está dirigida a un personaje con quien dialoga. En el resto de la entrevista, no había aparecido ésta modalidad. Se trata (al parecer) de un discurso directo anticipado y diseminado.. Después de ello, refiere por completo en un discurso indirecto en la modalidad impresionista, las palabras de ésta mujer otomí: "que nuestro idioma... que es muy fácil...", y siguiendo la tónica del discurso, ella hace una interpretación en un discurso indirecto libre: "que ya lo aprendió..."

Yo: ¿Usted qué ha escuchado? Así, en la televisión, de repente en el radio... ¿qué dicen las personas del náhuatl?

G: Como ya le dije –con fastidio-, que unas palabras que si le entiendo, y unas palabras que no son iguales (es que creo que no entendió la pregunta). Y tampoco no sé qué es lo que quiere decir... lo que

entiendo, sí sé que es lo que quiere decir... pero lo que no entiendo..., ora si pus tampoco no sé qué es lo que quiere decir...

Aquí, todo el discurso es de autor.

Yo: Pero... me refería a que... ¿Qué dicen las personas, cuando... por ejemplo, usted que ha escuchado en la televisión... que dicen por ejemplo... de los que hablan náhuatl...?

G: /e nomás... Una vez, que lo estaba viendo... Casi no lo veo la televisión... /na vez, me dijo mijo, dice, mamá; dice, 'ira, dice, ay sta, dice, tus paisanos, dice... porque luego me dice as/ ay stan tus paisanos! 'ira!! Pero */s como soon... ps no sé, como comerciales, o no sé qué... pus uno que otro, lo escuché... pero yaaaa, la verdad, no, no le pongo mucha atención... es lo que vi...

En éste texto, refiere a su hijo en un discurso indirecto en la modalidad del referente: "mamá... 'ira... ay sta... tus paisanos... as/ ay stan tus paisanos!". De ahí en fuera, todo el discurso es de autor.

Yo: Haaa... sentido de repente así co/, como platica, que en la calle se le quedan viendo, cuando habla náhuatl? ¿Ha sentido alguna agresión..., o ha sentido algo?

G: Noo... la verdad no, nomás simplemente me da pena hablar, ora sí, por ejemplo, en el camión, en el pesero que vamos, pero hay personas que si pues los he escuchado habla... náhuatl. Y sí, ps por ejemplo, este, no sé, tal vez platicando... y así pus también los entiendo, lo que van diciendo. Pero así que yo vaya hablando, pus la verdad, nunca, nunca me atrevo a hablar así, por dónde vamos... Sí hablamos por ejemplo, cuando vamos acá, a casa de sus primos de mi esposo, con sus hermanas, con otros paisanos, aun/ que no son, sí son del mismo pueblo, saben hablar... pus si nos contamos, hablamos, platicamos... Pero así, entre nosotros, que váyamos así..., platicando, en el camión, en el pesero... pus no, la verdad no.

Aquí aunque no hay discurso referido, es interesante el lugar del nosotros, porque hace una distinción entre el nosotros-pareja y la familia política a la que van a visitar: "Cuando vamos acá, a casa de sus primos de mi esposo, con sus hermanas, con otros paisanos" que no son familia pero que sí hablan náhuatl: "aun/ que no son, sí son del mismo pueblo, saben hablar..." Entonces sí hablan náhuatl: "pus si os contamos, hablamos, platicamos..." Pero en la pareja (nosotros) no hablamos: "pero así, ente nosotros que váyamos así..., platicando, en el camión, en el pesero... pus no, la verdad no." "Noo... la verdad no..." Entonces quién prohíbe el discurso? Pero hay otra pregunta, ¿para qué espacios se reserva el náhuatl? ¿en qué espacios se prohíbe? "que yo vaya hablando, pus la verdad, nunca, nunca me atrevo a hablar así, por donde vamos... cuando vamos acá, a casa de sus primos de mi esposo, con sus hermanas, con otros paisanos... Pero así entre nosotros, que vayamos así..., platicando, en el camión, en el pesero...pus la verdad no..."

Yo: ¿A qué se deberá esa pena?

G: Pus porque no quiero que me escuchen que no hablo español... Eso es, más que nada... si...

Esta también es una figura de enmascaramiento, pero también de censura. Hace referencia a la primera frase fundamental. Habría que pensar el discurso (selección de significantes), también como una renuncia a otros significantes.

Yo: ¿Y por qué?

G: Porqueee... pus pienso que a lo mejor van a decir... ps esta señora, quien sabe de dónde viene... habla mixteco o qué hablará? qué idioma va hablando... eso es lo que... no quiero que me escuchen hablando así... en náhuatl...

Aquí aparece un discurso indirecto en la modalidad de referencia a nombre de algún desconocido de la calle: "ps esta señora, quien sabe de dónde viene... habla mixteco o qué hablará? qué idioma va hablando..."

También reaparece la problemática en torno a la primera frase fundamental, pero en su forma negativa: "eso es lo que... no quiero que me escuchen hablando así... en náhuatl..."

Yo: ¿Qué más pueden pensar las personas?

G: Ps, a veces me lo imagino dicen... ps esta señora!! quien sabe de dónde salió, por qué viene hablando así, nadie le entiende, qué es lo que dice... Pienso, pero nunca me han dicho nada, porque nunca, ora si que nunca pues, platico así caminando, por do/ vo/ c/ donde vamos, nunca platico así..., ni nada... si. Pienso que a lo mejor la gente va a decir eso, va a pensar mal de mí, que de dónde vengo, por qué no me entienden lo que digo... eso es lo que pien/ pienso nada más, porque nunca me han dicho nada.

Aquí también aparecen referidos indirectos provenientes del mismo personaje imaginario: "ps esta señora!!! quién sabe de dónde salió, por qué viene hablando así, nadie le entiende, qué es lo que dice..."

¿Quién es ese personaje que censura? ¿Por qué censura? La censura pensada como una descalificación en torno al lugar de origen.

Yo: mmm. Bueno, pues no sé si le gustaría agregar algo más, para concluir/ para terminar la entrevista de hoy...?

G: No... ps, nada, yo lo que quiero es que, ps, quisiera que, aprender bien el español, para que no. Para que nooo... ora sí, para que hablara yo bien... mm... pues no, na' más...

Para cerrar la entrevista, ella retoma la primera frase fundamental, que fue el eje de toda la entrevista: "yo lo que quiero es que, ps, quisiera que aprender bien el español, para que no... ora sí, para que hablara yo bien...na' más..." La cuestión de la adquisición plena de la lengua, creo que ya a estas alturas entendemos que no es deliberada; tiene que ver con una serie de cosas que se ponen en juego con el pleno dominio y la movilidad social.

Yo: ¿Está nerviosa verdad?

G: -se comienza a carcajear y se pone roja-

Yo: No... no tiene por qué ponerse nerviosa

G: sí... me da nervios...

Yo: le dan nervios... –a forma de confirmación-

G: ...

Yo: Entonces, muchas gracias. –Apago la grabadora (motivo de sus nervios), y se tranquiliza-

Ecliseria

En el caso de Ecliseria, el trabajo fue ligeramente más fluido, porque su dominio del español, es mayor. Además noté que en términos generales, Ecliseria utiliza mucho menos los discursos referidos, aparecen muchos actores a través del discurso de autor, y me parece que su vocabulario también es más rico.

Ecliseria es una mujer de cuarenta años. Esta casada con un nahua y es madre de tres hijos. Vive en una casa propia sin terminar y trabaja como trabajadora doméstica. Las condiciones de vida y el nivel económico, es similar al de la colonia en general. La entrevista duró 30 minutos y se llevó a cabo en su casa; se registró como en el caso anterior, con una grabadora portátil.

Yo: Bueno, como habíamos quedado la vez pasada, bueno, pues el fin, es el trabajo de investigación, y a mi, lo que me gustaría, es que me platicara un poco sobre su experiencia, o sea lo que platicamos la vez pasada, su experiencia con la lengua náhuatl, eee, con el español simultáneamente, qué ha pasado... cuándo usted viene aquí a la ciudad de México... qué pasó cuando utilizó el náhuatl... (y eso que iba a ser abierta... me gano otra vez la ansiedad)

E: Que pasa cuando... platicamos en náhuatl? eee... la gente luego... eee... se admira, cuando uno... platica, y no entiende nada... le parece raro que uno hable así... eee, pues hay gente que le gusta, y gente que no le gusta... como ya le había platicado...

La primer frase, al parecer, está realizando la función fáctica: “qué pasa cuando... platicamos náhuatl?...”

Además de ello, aquí ya hay un posicionamiento con respecto al nosotros, cuando dice “platicamos en náhuatl... la gente... no entiende nada” Aquí ella habla de un nosotros como Los que hablan, y establece la diferencia con los otros, en éstos mismos términos; Los que no entienden, los que no hablan. Aquí, en ésta primera respuesta, ya es claro el lugar que Ecliseria le asigna a los otros. Hay una división ente “la gente que le gusta, y la gente que no le gusta”. Esta división se hará presente todo el tiempo. Mas adelante se pueden observar dicotomías entre los bueno/malos; nahuas/no nahuas, hablantes/no hablantes, etc...

Podríamos inferir, que son dos formas de asumir la alteridad. La división no es banal, obedece a su propia experiencia de aceptación, y a cierto lugar frente a la gente que no es como ella. Este discurso se mueve en el tiempo tres

Yo: -noto que está muy nerviosa, y me río para tratar de romper la tensión- Esta nervisa?

E: -se bota de risa- sí...

Yo: No, no se preocupe...

E: ...

Yo: Este... (a ver, desde el principio)... sus papás hablaban náhuatl?

E: Si. Si, mis papás, mis abuelitos, mis abuelos, tíos todos, hablaron náhuatl

Aquí aparecen los primeros personajes, su familia nahua, algunos monolingües y otros bilingües, como veremos adelante. El tiempo en el que se mueve el discurso, es el uno.

Yo: Y... hablan también español?

E: Muy poco, muy pocas palabras, la mayoría todas náhuatl...

Yo: Usted me comentó que era de Veracruz ¿verdad?

E: No, de Puebla (No, pues bonita entrevista!!!)

Yo: De Puebla....

E: De Puebla, del estado de Puebla

Yo: Y... ahí en su pueblo... eee... la mayoría qué idioma habla?

E: Náhuatl, todos hablamos náhuatl... Si, si le digo que últimamente, ya le digo que mucha gente ya habla también español, pero antes no. Por ejemplo, la gente grande, pues no, no lo habla... o muy poquito... y todos revueltos. No dicen las palabras como deben de ser... porque no lo saben decir... no saben cómo se dice... Por eso...

Una observación interesante de ésta respuesta, es el lugar donde se sitúa ella. Yo le pregunto por su pueblo, por la gente de su pueblo, y ella contesta: "todos hablamos náhuatl..." como si ella aún estuviera en su pueblo, y solo estuviera aquí transitoriamente. El plural es un nosotros-pueblo, pero no se queda ahí, mas adelante, ya que el nosotros pueblo, incluye a los que no son hablantes exclusivos del náhuatl: "mucha gente ya habla también español, pero antes no". Ella está incluida. Hay otra vez la división ente hablantes del náhuatl/no hablantes del español también. Eclisieria se encuentra en la generación de nahuas bilingües. "antes no" se hablaba, ahora ella también, habla. El discurso se mueve ente el tiempo uno, antes, cuanto todos hablaban sólo náhuatl, y el tiempo tres, cuando ya hablan ambas lenguas.

Yo: Usted, cuándo comenzó/ a/.. cuándo fue la primera vez que escuchó el español?

E: eee, pues de niña, yo escuchaba que platicaban en la escuela... eee personas que iban, de otros pueblitos, por ejemplo... hay pueblitos... que pues, si hablan..., este... español. Ibamos al mandado, y escuchaba que platicaban... y de ahí, más o menos, pues se va uno... hacien/..., bueno, grabándose las palabras, pa' a decir algo algo, se dice así... esto se dice así... y no bien...

Se vuelve a establecer la dicotomía: ellos hablantes del español/nosotros no hablantes del español; "personas que iban... íbamos al mandado, y escuchaba..." También hay una observación importante, en torno al espacio. ¿cuál es el espacio del español? ¿cuál es el espacio donde se habla la lengua nacional? "platicaban en la escuela". Es de notarse, el lugar que vuelve a ocupar la escuela como institución portavoz de la nacionalidad. El discurso se mueve obviamente en el tiempo uno.

Yo: ¿Cuáles fueron de las primeras palabras que usted aprendió?

E: Pues es saludar... saludar; buenas tardes, buenos días, buenas noches... **** son las más fáciles... eee... de aprenderse.

Yo: ¿Y cuándo se viene aquí a la ciudad de México? o ¿Cuándo mejor dicho, es que usted sale de su pueblo?

E: Me salí de mi pueblo... en el setenta y dos... setenta y tres. En el setenta y tres. Pero fu/, me fui primero para Puebla... yyy, allá mi patrón, ps era de, de otro pueblito... solo que a él lo mandaron a Puebla a estudiar... se recibió de ingeniero... y fu/, iba a buscar así muchacha, pa' que le cuidara los niños, porque la señora era maestra... trabajaba, ahí fue cuando comencé a trabajar... en casa... y decían los niños, que iban a venir los reyes magos... que iban a traer los regalos... y yo decía... los reyes magos! -representando el asombro-, pero cómo les da tiempo de entrar a todas las casas?... y, y qué les traerán?... y muy contentas las niñas... y cuando en la mañana que yo desperté, iban las niñas al arbolito... y les trajeron... muñecas, yyy otras cosas... a mí me trajeron un monedero, con dulces adentro... y yo decía, pero dónde entró?, cómo entró?... yo no escuché nada!... -sonriéndose-. Pues sí... yo no sabía nada de reyes, ni de santa claus, ni nada de eso... sí...

Aquí aparecen una serie de figuras retóricas, entre exclamaciones y preguntas: "los reyes magos!... pero cómo les da tiempo de entrar a todas las casas?... y qué les traerán?... pero dónde entró?, cómo entró?..." Aparecen los primeros personajes de su pueblo, pero ahora fuera de contexto, con una nueva distancia patron-empleado. La familia en la que ella se inserta. En esta respuesta, Ecliseria, nos platica acerca de los primeros momentos de la migración, no será la última vez, pero ya se nota el choque cultural y todas las ventajas económicas que acompaña la transculturalización, la adopción del modelo nacional. No me refiero obviamente a los reyes magos, sino al status (educación y nivel económico) que ella puede observar en las casas que de aquí en adelante serán su hogar adoptivo.

Yo: ¿Qué edad tenía usted?

E: Tenía yo... trece años. Trece años, cuando me fui para allá... de ahí me vine pa' a acá...

Yo: A qué edad llegó aquí? (aquí estuve cometiendo el grave error de no respetar los silencios y el curso de la entrevista libre, porque hay preguntas, que mas bien pertenecen a la otra entrevista).

E: Como a los trec/...****. Antes de que cumpliera los catorce vine para acá, porque falleció mi papá, y ya no pude ir a la escuela, tenía yo que trabajar, para que mis hermanas... comieran... porque eran muy chiquitas, la más chiquita era como de... *** y le digo, mi cu/, mi patrona de aquí de México, me dijo que sus papás hablaban en náhuatl... ella ya era muy grande...

Aquí aparece un punto de conflicto muy importante en la entrevista, al parecer el punto de quiebre en la vida de Ecliseria. Durante toda la entrevista hará referencia a ésta edad, y todo el discurso recuerda este momento, el de la muerte del padre: "Antes de que cumpliera los catorce vine para acá, porque falleció mi papá, ya no pude ir a la escuela, tenía yo que trabajar, para que mis hermanas... comieran..." No solo pone en relieve las causas reales de la migración, sino además, el lugar que a partir de ese momento ocupó.

Me parece que las frases fundamentales de la entrevista son: "Cuando mi padre murió, yo era muy chica; pero tuve que salir de mi pueblo y trabajar", "Existen dos tipos de personas"

En este párrafo, hay un salto de tiempo, primero habla en el tiempo uno, para después dar un salto al tiempo tres. La muerte de su padre se convirtió en un momento fundante de su actual vida.

La madre queda excluida en éste momento, como si (aparentemente) ella no hubiera tenido nada que ver con su emigración. Ecliseria dice que "tenía yo que trabajar", sin embargo, no explicita qué pasa con la madre en éste momento tan conflictivo. ¿Dónde estaba la madre cuando muere el padre?

Yo: ¿Y ella ya no hablaba?

E: No, ella ya no lo hablaba... No, pero no le parecía raro cuando hablábamos mi hermana y yo, porque estábamos las dos ahí... y este... me dijo que no le parecía raro, porque sus papás llegaron a hablar así... en náhuatl.

Aquí hay un discurso referido, que (por lo menos a mí) parece ambiguo. No logro distinguir si es indirecto libre o indirecto en la modalidad impresionista: "que no le parecía raro, porque sus papás llegaron a hablar así... en náhatl".

Aparece la hermana en un tiempo dos de su vida. Todo parece indicar que el tiempo tres inició a partir de su matrimonio.

Yo: Y ahorita, ¿con quien habla en náhuatl?

E: Pss, a veces con mi esposo, o con mis vecinos, que todos lo saben hablar... una que otra palabra, una o dos palabritas, no... no mucho... no mucho, con decirle con mi esposo, casi no nos hablamos así... y menos con mis hijos...

Aquí aparece un nosotros en el sentido de pareja. Queda muy claro con quien habla el náhuatl, pero sobre todo quién desea hablar en náhuatl. El tiempo también es el tercero.

Yo: ¿Por qué?

E: Pues no sé... mis hijos, porque no me entienden, y mi esposo, pues yo creo que es la costumbre... es la costumbre, se acostumbra uno... llega, ya llegué... ta' bien, pero hasta ahí... Nada mas, muy, mu/, a veces muy de vez en cuando, hablamos así, una que otra palabra, para que... los niños no nos entiendan... nada mas. Por ejemplo, hoy sí, ha/... no, ni hoy hablé mucho... porque la señora con la que venía yo... ella habla mucho en náhuatl, y a veces se detiene a hablar, porque las personas que van con nosotros, todos hablan en español... aunque unas hablan en náhuatl... pero yo creo que les da pena... y ya no. Todavía antes, me hablaba más en náhuatl, ahora ya no... si...

Aquí hay dos discursos referidos, el primero: "ya llegué...", se trata de uno indirecto en la modalidad del referente, mientras que la respuesta: "ta' bien", me parece que se trata de un referido directo particularizado. El discurso está en el tiempo tres.

La pregunta es si no habla con su marido en náhuatl porque no desean hablar en náhuatl o porque en general no hablan; "se acostumbra uno... llega, ya llegué... ta' bien, peor hasta ahí". Todo el tiempo está moviéndose en el tres, y aparecen en éste, tres personajes: mis hijo-los niños, mi esposo, la señora que hablaba náhuatl.

Queda claro, en qué situaciones se evita el español, en qué espacios se usa el náhuatl, y por qué. Hay algo contradictorio, porque cuando dice el por qué no habla con sus hijos, dice: "porque no me entienden", pero también tiene ese mismo fin: "de vez en cuando, hablamos así, una que otra palabra, para que... los niños no nos entiendan... nada más". Nada más para eso se usa el náhuatl. Parece que el náhuatl es una lengua que se habla con vecinos, con los parientes, etc, pero no para la vida cotidiana. Si una lengua no se usa de forma cotidiana, se muere.

Yo: ¿A qué se deberá esto de la pena?

E: Pues, porque los demás no entienden, y se burlan. Eso es... porque no lo entienden, y si uno está platicando así... se empiezan a reír. Por eso. Sí... si no, si toda la gente preguntara oye, enseñame, yo creo que lo seguiríamos hablando más.... Así es...

Aquí aparece un personaje(s) interesante, porque también en Glafira aparece. Se trata de un alguien que se burla, y lo importante no es comprobar la existencia de las burlas, sino que para ella son ciertas. Para empezar, vuelve a aparecer la dicotomía, esta vez en el siguiente sentido: "los demás, no entienden y se burlan... la gente pregunta oye, enseñame..." La dicotomía entre los que se burlan, censuran y prohíben el discurso, y los que preguntan, piden ser enseñados. El tiempo yo creo por deducción que es el tres, sin embargo, me parece que la situación, esta presente también en el tiempo dos.

Yo: Le ha tocado escuchar, así burlas... ? por/... qué es lo que dicen?

E: Pues se ríen y empiezan a murmurar que a veces no... no escucha uno bien, pero uno se da cuenta... que se están riendo de uno... eso es...

La censura: "uno se da cuenta... que se están riendo de uno". Esto podría parecer, cualquier otro contexto, como el discurso paranoide, sin embargo, la experiencia de los migrantes creo que siempre es la misma. Va mas allá de sentirse perseguidos, sencillamente se sienten (porque son) diferentes y observados. Lo que menos importa es la intención de las personas que toman distancia de lo otro (y a veces los medios son los inmediatos), sino más bien el esfuerzo que implica desaparecer esos rasgos distintivos que puedan denotar la alteridad.

Yo: Y ahorita... el nahuatl, por ejemplo... frente a toda una posibilidad de otras lenguas... ¿a usted le interesaría aprender alguna otra lengua?

E: Mhh... Pues sí, si hubiera alguien que me enseñara, por qué no? Si me gustaría...

Esta respuesta, es particularmente ejemplar, ya que a diferencia de Glafira, Ecliseria prácticamente no muestra en ningún momento la palabra "quiero", ni tampoco refiere tanto. En esta respuesta, es en el único lugar, donde ella se plantea la posibilidad de algo (bueno, yo se lo planteo... la verdad), y

entonces, ella contesta “¿por qué no?... si me gustaría” Las frases fundamentales de Ecliseria no expresan deseo alguno (claro, no me refiero al deseo psicoanalítico), ninguna iniciativa ni sobre su futuro, ni expectativas para sus hijos, nada.

Yo: ¿Cuál?

E: eee.... cuál será??? Pus no sé... hay muchas... hay bas/ bastantes... muchos, este... como se dicen?... dialectos ¿no?... Pues cualquiera sería bueno...

La primer figura aquí, son dos preguntas retóricas: “cuál será???... cómo se dicen?...” También encuentro una pregunta fáctica: “¿no?”.

“pues cualquiera sería bueno...”, que pasa con la lengua?

Yo: Indígena? o, de otro país?

E: No, pues indígenas... porque, para qué aprendo el inglés, si nunca voy a ir a Estados Unidos, ¿no? Que sería bonito, ir al centro, y si oigo platicar a otras personas entenderlo ¿no? Pero, pus a mi se me hace difícil... Se me hace difícil...

En éste párrafo, como en el anterior, también aparece la función fáctica en la misma pregunta repetida dos veces: “¿no?”

Yo: Y ahora sus hijos...

E: ... Mis hijos me gustaría que aprendieran inglés, porque tal vez el día de mañana les va a servir de mucho ¿no? Yyy... una si le gusta, más o menos... la otra no. Y el otro de plano no. No dice que no, no aprende nada.

Aquí hay una frase referida: “No... que no” se trata en ambas partes de la frase, de un discurso indirecto en la modalidad de textura. También vuelve a aparecer la función fáctica: “¿no?”

El discurso se mueve en el tiempo tres. Aquí menciona la relación de sus hijos con una tercer lengua (para ellos segunda), y está otra vez el rechazo. Esto pone en el aire una pregunta; si el hecho de aprender una lengua, está relacionado con el prestigio implícito, por qué los niños no quieren (aunque Ecliseria sí)? Será solamente un desinterés al estudio? Ecliseria, implícitamente, está diciendo que a sus hijos si les serviría una lengua extranjera; será porque tienen mas oportunidades de viajar a los Estados Unidos? Por otro lado, la transmisión del inglés, no está en manos de Ecliseria, su aprendizaje si; pero el náhuatl sí estaba en sus manos. ¿Dependerá de la demanda de los hijos, o del deseo de la madre? ¿Si dependiera de la madre, por qué mecanismos está regido? ¿Qué estaría atrás del deseo de transmitir su lengua???

Yo: Y el náhuatl, usted lee/ les enseñó alguna vez de chicos...? O nunca, nunca, nunca...?

E: No, nunc/ nunca les hablé. Una que otra palabra... eee... les he hablado más a mis sobrinos, que uno de ellos, me he dado cuenta que les gusta, y que le gustaría aprender, y a la niña... una niña más chiquita. Son los que les he hablado más... pero... como ya no vienen mucho, pues no... pero cuando estaban aquí, pues sí... les hablaba yo más... Yyy, el niño es muy rápido para aprender, y se le quedaban rápido las palabras.

Obviamente, el discurso se mueve en el tiempo tres, y los personajes centrales en el discurso del autor, son los sobrinos.

Precisamente, aquí está la cuestión; los sobrinos, al parecer, si son portadores de la demanda del náhuatl; “que uno de ellos, me he dado cuenta que les gusta, y que le gustaría aprender, y la niña... una niña más chiquita” ¿Cómo sabrá Ecliseria que si quieren aprender? O los sobrinos, ¿por qué quieren aprender? Pareciera que la hermana de Ecliseria si ha transmitido por lo menos el deseo de aprender. Y entonces, la pregunta es... ¿lo que se transmite es el deseo de aprender, o la lengua misma? ¿Qué ocurre, que la madre, que aparentemente no desea transmitir, lo hace frente a la demanda? Recordemos las dicotomías de Ecliseria: “hay gente que le gusta, y gente que no le gusta”. Pero entonces, si aceptamos esto; ¿cómo se transmite el deseo de aprender una lengua? “yyy, el niño es muy rápido para aprender, y se le quedaban rápido las palabras”

Yo: ¿Qué edad tenía?

E: ¿El niño? Tiene nueve años creo, yyy la niña tieneee... cinco; cinco años...

Como se puede ver; es un niño ya grande como para aprender una lengua como materna; habría que preguntarse, qué determina que los significantes vayan ocupando el lugar de la lengua materna. Porque aprender una lengua incluso en inmersión, si no hay deseo de ello, es probable que fracase, y a cualquier edad; sin embargo, cuando existe el deseo...

Pero ¿desde cuándo habrá tenido éste interés?, en cuanto a la niña, habría que conocerla, y quizá comparar para tratar de entender qué sucedió en casa, que si desean aprender. ¿los dos por igual?

Yo: Sus papás de ellos también...

E: eee... nada más mi hermana, mi cuñado no. El no. No entiende nada... y como él ya se... ya creció aquí...

Esto es lo más llamativo de todo. Hablando solamente uno de los padres, el deseo se transmite. Pero entonces, ahí existe otro cabo suelto: Para que la madre (o cualquiera de los dos), transmita éste deseo, tiene que tenerlo primero. Será que en Ecliseria existe el deseo de hablarlo, por lo menos?

Yo:Cuál es la diferencia entre... por ejemplo... usted se considera nahua

E: Si

Yo: ¿Por qué?

E: ... Por que soy de pueblo... eee, porque aprendí a hablar así desde niña... no puedo decir que soy de aquí porque no nací aquí... será por eso.

Todas las últimas respuestas, y ésta misma, se mueven en el tiempo tres.

Esta respuesta es bien importante, porque Ecliseria da tres razones de peso para considerarse nahua; es decir, para tene identidad. Primero, “porque soy de pueblo”, la segunda, “porque aprendí a hablar así [náhuatl] desde niña”, y tercero, “no puedo decir que soy de aquí, porque no nací aquí”.

Empezemos por decir que la primera, responde a las preguntas de Edipo: ¿Cuál es mi origen? Por lo menos en la concepción de Ecliseria, el lugar de nacimiento, es una especie de anclaje. El nacimiento

por sí mismo, ya la determina. Sin embargo, eso podría ser engañoso, ya que ella así lo piensa, no gracias a que allí nació, sino a que en su comunidad (si se vale decir cultura), de esa manera significan el nacimiento. Por tanto, parafraseando a Lévi-Strauss, diríamos que el parto está del lado de la naturaleza, y el nacimiento está del lado de la cultura. Entonces, podríamos decir, que el anclaje es cultural, aunque parezca de otra índole. Pero cómo se significan los procesos de la naturaleza si no es con lenguaje? Ahí es donde Ecliseria nos da la pista del segundo punto que es decisivo para la identidad: la lengua y la nominación. Parafraseando una vez más a Lévi-Strauss, podemos decir, que el sistema de actitudes, es diferente del sistema de nominaciones, de lo nombrable. Yo creo que en éste último, se da la transmisión del deseo, mientras que en el primero estaría el deseo de transmitir.

Lo digo de otro modo. Primero, debe haber la transmisión del deseo que generará la demanda en una forma dialéctica. Es decir, la demanda de palabra, por parte del niño (ahora sí en términos psicoanalíticos), no es idiomática. La demanda de una lengua en específico, se tendrá que dar con posterioridad. El niño puede ser introducido al mundo simbólico en cualquier lengua; y la madre, que ya está en él (mundo). La demanda de una lengua es específico, en el caso preciso de madres bilingües, será posterior. La madre utiliza la lengua que más desea, o mejor dicho, que mejor puede desear. La madre puede transmitir el deseo de aprender una lengua, en un primer momento, el deseo de cuál lengua, depende de sus propios límites colectivos. Mientras que el niño, solo puede decidir sobre cuál lengua (habrá casos que ambas), en la medida que recibió la transmisión de ese deseo, y ahora él mismo, demandarlo.

Por último, la tercer razón, tiene que ver con la alteridad. Ella afirma que no puede decir que es de aquí, porque no nació aquí, sin embargo, aquí, hay dos categorías que debemos separar: el origen, y la alteridad. Cuando dice, "yo no soy de aquí porque no nací aquí", se puede interpretar como una comparación entre los que nacieron aquí y son diferentes de ella (recordad la fórmula de la identidad sobre la base de la diferencia), o bien, porque independientemente de si actualmente son parecidos, comparten un espacio, y en general colectivos comunes; tienen orígenes diferentes, y eso ya marca una otredad de orígenes. Como ejemplo, pongo la situación de los migrantes, quienes, comparten la identidad de ser migrantes, sin embargo, podrían considerarse indígenas, aunque sean nahuas, mixes, zapotecos, etc... Quiero decir, que aquí ella deja un vacío (bueno, mejor dicho, me deja una pregunta), si la alteridad, surge por el lugar de nacimiento mismo, o por la situación de migración (que evidentemente remite a que ella "viene de alguna parte").

Yo: Y por ejemplo, las personas que, queeee... sus papás por ejemplo, son nahuas, pero,, y nacen en su pueblo, por ejemplo, pero se vienen muy pequeños, y ya no hablan el idioma en sí, siguen siendo nahuas, o ya no?

E: Yo diría que sí...

Yo: ¿Sí?

E: Pues sí. Por ejemplo, mis hijos aunque hayan nacido aquí, son hijos de nahuas... Aunque ellos dicen que no. Que no, que él es de México, pero eso no es cierto... Usted qué opina???

Cuando hice esta pregunta, lo hice un poco pensando en su propia vida, era como poner una variante a la pregunta anterior. Ecliseria emigro pequeña, pero ya sabía el idioma. La intención era especificar la función de la lengua. En su opinión, la lengua no determina la identidad. La lengua, es un factor más. Ella se siente nahua, por el hecho de "hablar así", pero el hecho de que un nahua no hable la lengua, lo convierte en un nahua de nacimiento. Incluso si sus padres son nahuas, él ya no

habla la lengua, y no nació en el pueblo. Aún así sigue siendo nahua. Entonces ¿qué es lo que es lo que determina? ¿Será el parentesco? ¿Tendrá que ver con los grupos que establecen la alianza? ¿Y los sobrinos, cuya única característica que los pudiera hacer nahuas, es la filiación por vía materna? Yo creo que evidentemente varía no solo de cultura a cultura, sino también de sujeto a sujeto. Es difícil decir que se requieren todos esos factores para pertenecer a la cultura nahua, porque a final de cuentas estamos hablando de una cultura, más allá de un grupo lingüístico, por lo que se ha podido constatar. Sin embargo, también es diferente la identidad del sujeto, y la mirada del grupo. En el caso de los hijos de Ecliseria, e incluso en los hijos de Glafira, ya no sienten los mismos anclajes que sus madres. Sin embargo a la mirada de ellas hay diferencia. Glafira, ya asume que sus hijos "crecieron aquí", y ya no se van a regresar, ellos ya pertenecen a la ciudad. Sin embargo Ecliseria, los considera nahuas por el simple hecho de tener padres nahuas. "mis hijos, aunque hayan nacido aquí, son hijos de nahuas... Aunque ellos dicen que no". Bueno, si re-leemos esto, lo que dice no es que sean nahuas, sino que son hijos de nahuas, y ellos (los hijos), no lo reconocen. ¿Pero, no reconocen que son hijos de nahuas solamente? ¿o no se asumen nahuas? Creo que aquí se vuelve al problema del origen y la alteridad. Lo intentaré sintetizar así: Los hijos no se reconocen en su origen, y Ecliseria sí se reconoce en ellos, no les reconoce su alteridad.

Yo: (risas) La entrevista es de usted... (risas)

E: (risas) usted que opina... !!! (risas)

Yo: (risas)

E: Bueno, yo opino eso...

Yo: Por ejemplo... México, pues es una palabra náhuatl... qué impresión le da por ejemplo... saber una lengua tan antigua?

E: eee... pues a la vez, a mí me gusta... me siento bien porque, lo sé hablar... eee haga de cuenta queee... son dos idiomas... Haga de cuenta que yo hablo el inglés y el español,,, bueno, yo siento eso... eee yo veo... allá en mi pueblo hay unos gringos que están yendo a ayudar a la gente... son médicos... eee, yo siento que a ellos les gustaría aprender también eso, para que hablaran tres lenguas ¿no? Porque entienden español, inglés, yyy yo creo que si siguen ahí en el pueblo, con el tiempo lo van a hablar... Mhhh... yo siento que habemos personas; que no todas las personas; a mí me gustaría hablar unos... diez lenguas ¿no? sería bonito ¿no? Pero pus a veces no se puede... Es difícil aprender...

Tres veces más aparece la función fáctica, en el mismo sentido y con la misma pregunta. Eso me hace reflexionar sobre el desempeño de mi papel de entrevistador. Por qué busca tanto al receptor? ¿En qué tipo de escucha estaba yo? Aparecen los personajes de los gringos, y la cuestión de una tercera lengua extranjera. El discurso se mueve en el tiempo tres.

Yo: Si, si es difícil aprender...

E: Si,,, así fuera de fácil como decir, voy a aprender a trapear, o v/ voy a aprender a lavar... así..., yo creo que todo mundo lo sabría hablar... pero no, es difícil...

Bueno, aquí aparecen dos frases, que podrían ser discursos autorreferidos, o cuasi-directos, o bien, no ser referidos, la verdad, es difícil la distinción: "voy a aprender a trapear, o v/ voy a aprender a lavar" Es decir, si se lee pareciera que es parte del discurso del autor; sin embargo, ella dice: "asi fuera de fácil como decir...". Espero no sobreinterpretar, pero creo que con ésta oración, está diciendo que alguien puede decir, sin embargo no dice quién. El verbo no esta conjugado, y tampoco especifica que sea ella la que lo dice. Yo creo que podría ser cuasi-directo si se entiende que el discurso del héroe y del autor no se logran diferenciar, sin embargo, bien podría ser auto referido porque (desde otra óptica), ella (autor) se refiere a ella misma. O bien entenderlo como que está referido de "alguien" en un discurso indirecto libre. O bien, entenderlo solo como un lugar cómodo.

Yo: También me gustaría que me platicara más... a cerca de... de cuando usted, viene a México... ¿Cuál es la situación con la que se encuentra aquí...? Las personas... el idioma... qué representa este cambio tan brusco... o fue brusco? O no?

E: eee... pues sí, si es brusco porque uno viene de provincia... y se encuentra uno... hay personas que son muy malas con uno, eee... me toco en unas casas muy difíciles... este,, co/ cómo le diré?? En partes me trataban bien, en partes me trataban mal, pero soy de esas personas que me gustaba aguantarme, eee... conservar mi trabajo, más que nada. Y por, por no cambiarme de trabajo, me aguantaba... eee... como me trataban. Me toco un caso, que porque no, no me daban bien de comer, me toco un caso que me regañaban muy feo, mme toco una señora que me pegaba... y me aguante. Yo era chica, yo decía, ¿cómo busco otro lado?, no conozco a la gente... Ya más o menos sabía hablar, pero... pues para entrar en otra casa piden recomendaciones... yo no las tenía, y decía ¿cómo me cambio de trabajo? Necesitaría yo.. conocer/ Bueno, ir al pueblo, conocer personas que ya conocen más gente aquí... paraaa, encontrar otro trabajo... porque sí... sí es difícil, venir y trabajar,, en casa. Porque sí... hay personas muy malas, c** uno que viene de provincia...

Aquí encuentro el discurso directo en una serie de figuras retóricas: "¿cómo busco trabajo?... ¿cómo me cambio de trabajo?... Necesitaría yo.. conocer/ Bueno, ir al pueblo, conocer personas que ya conocen más gente aquí... paraaa, encontrar otro trabajo..."

Se vuelve a presentar la dicotomía que tan recurrente ha sido. "Personas que son muy malas... en partes me trataban bien, en partes me trataban mal... porque si... hay personas muy malas" Claro, que aquí está hablando en general de situaciones penosas cuando llegó. Esta hablando del tiempo dos, cuando aún existía la sombra de regresar al pueblo, aunque fuera para encontrar un mejor trabajo aquí.

Yo: Cuánto tiempo lleva ya e/ en aquí...

E: Mhhh, del setenta y tres.... aal aal dos mil... cuántos años son?... Son como... treinta,, treinta y seis... ¿no?... no..... en el setenta y t/, me vine en el setenta y tres... son siete (susurrando)... siete para ochenta, noventa... Son como... como treintay/... treinta y tres años ¿no? son treinta y tres años... no; menos... Veintitrés años... Hay, ya no sé hacer cuentas... (apenada)

Yo: No se preocupe. Y... en éstos años... cuál, eee, cree usted que haya sido la situación, o el periodo más difícil para adaptarse aquí a México?

E: Para adaptarse? Para quedarse a vivir aquí?... ¿cómo?

Yo: Para poder... eee... porque me imagino, que viniendo de... de un lugar diferente... cuesta trabajo... e comoooo entender... cómo funciona todo, las normas, las leyes, todo eso... Cuál/ cuál/ cuál cree usted que fue el periodo, como más difícil para poderse/ para poderse adaptar al lugar?

... Pues yo creo que el primer año, el primer año que viene uno, porque no conoce uno las cosas... no sabe uno como se llaman... mhhh Porque ya después va uno aprendiendo, y es como le digo, algo que aprende, no se olvida. Pero en el primer año sí es... es muy difícil, haga de cuenta que es en el setenta y tres, setenta y cuatro, es un año muy difícil, para que yo me acomodara a trabajar, porqueee cada casa es diferente... eee las cosas se hacen diferentes,, eee,, me toco trabajar en una casa, la señora era buena persona; pero cuí una señora muy grande que nos hacía muchas travesuras. Ay! Dios mío! Eso sí, el es/ ese año fue muy difícil para mí, difícil; que a veces decía yo Ay! Mejor me regreso a mi pueblo. Pero decía yo ¿Y de dónde voy agarrar dinero? Si gano muy poquito. Tenían que comer mis hermanas... Si... si fue el primer año. Ya en el segundo, pues a se va adaptando uno poco a poco... se va uno acostumbrando...

En esta respuesta, hay un discurso referido directo sustituido: "Ay! Mejor me regreso a mi pueblo..." una pregunta retórica: "¿Y de dónde voy a agrarrar dinero?"

... aquí hay una referencia cronológica muy clara: "el primer año... no conoce las cosas, no sabe uno como se llaman... es muy difícil... si fue el primer año. Ya en el segundo, pues a se va adaptando uno poco a poco... se va acostumbrando..." Yo creo que esta puede ser la imagen mas clara del tiempo dos. Cuando aún no hay una razón para quedarse en un lugar específico; para asentarse propiamente, sin embargo, tampoco hay la decisión de marcharse a otro estado, otra ciudad. Es un periodo que concluye en el caso de Ecliseria (asi parece ser) con el matrimonio. La segunda generación de migrantes, vienen a colocar el retorno al pueblo, en un lugar mítico. La tierra prometida, ya que se mere el fruto del trabajo. Los migrantes, siempre van en busca de la tierra prometida, pero cuando llegan, el retorno se convierte en la ilusión que al mismo tiempo se sabe ilusión. Por otro lado, el encargo que le es dado, de alimentar a sus hermanas, se convierte en el mayor obstáculo para su regreso. "Pero decía yo ¿De dónde voy a agarrar dinero? Si gano muy poquito. Tenían que comer mis hermanas..."

Yo: ¿Usted se piensa quedar ya aquí?

... Pues yo creo que sí, porque ya tengo mis hijos aquí. O solamente que se lleguen a casar y me regrese a mi pueblo, que es lo que dice mi esposo... que él trabajando, va a juntar su dinero y se va a regresar al pueblo. Pus yo lo veo muy difícil...

Esto es a lo que me referia con el regreso mítico, ésta respuesta es el mas claro ejemplo. Es por puesto el tiempo tres.

Yo: ¿Difícil?

E: Porque en primer lugar; hay que llevar bastantito dinero para poner un negocio... si funciona... porque él trabajando... mhhh... no creo... yyy pues los hijos, es difícil que se vayan a para allá; porque ellos se criaron ya aquí, aunque tenga un pedacito de terreno allá; yo digo que no. no van a regresar, yo les he preguntado a ellos; si en caso de que nos muriéramos, algo nos pasara, ¿qué harían ellos? Y mi hijo me ha contestado que él no peinsa volver, que él ¿a qué va allá? ¿si el allá no tiene nada? Le digo... qué harías con el poquito que tenemos allá? Lo vendería, pero yo de irme... no me voy! No,

porque él creció aquí, se acostumbró aquí, y es muy difícil decir; cuando sean jóvenes me los voy a llevar... eso es mentira. No, ya no. Y pues... ¿nosotros? Mhhh,, pues yo depende de/ de lo que eee... de lo que pas/ bueno, de lo que él decida al rato, cuando esté grande... que quiere regresar a su pueblo, tiene un pedacito de terreno, tiene un cuartito y se regresa... O nos regresamos... Pero mis hijos... eee... si se casan y les va bien mis hijas... que bueno, que bueno, nos irán a ver y si necesitan de uno... Siempre... aunque sí sean grandes... Porque a mi me hizo falta mucho mi madre, mi padre, y los tuve que dejar por necesidad... todavía les digo a mis hijos: yo nunca tuve un hogar. Jamás comimos juntos con mis padres,, porque mi papá nunca estaba... mi mamá... pues,, estaba un ratito, y se iba... yyy yo/ yo le digo, he tratado, he luchado, por darles un hogar... yyy cuando está él, le digo ¿se sienten a gusto? Tienen a su padre, tienen a su madre... gracias a Dios nos da algo de comer, pero yo nunca lo tuve, la verdad... crecí, lejos de mi familia, en casas, y no es lo mismo; porque en las casas lo ven a uno... como una persona que trabaja, pues siempre a un lado... siempre... Eso es lo que le puedo decir.

Este es el párrafo más rico en discursos referidos, a partir de éste momento, también comienza a decrecer el número de éstos. El primero es autorreferido: "qué harían ellos?". La respuesta es precisamente la respuesta: "mi hijo me ha contestado que él no piensa volver", que es un indirecto libre. Después, ella hace algunas preguntas que son indirectos en la modalidad de textura: "¿a qué va allá?... ¿si él ya no tiene nada?". Enseguida vuelve a autorreferirse: "qué harías con el poquito que tenemos allá?". Se contesta una vez más, pero esta vez con un discurso indirecto en la modalidad del referente: "Lo vendería, pero yo de irme... no me voy!"

Enseguida que termina ese "diálogo", hay una frase autorreferida, pero que está en los límites del discurso indirecto libre: "cuando sean jóvenes me los voy a llevar..."

Después de ello, hay tres discursos de diferentes características, pero que responden a la misma temática respectivamente; un autorreferido, un indirecto en la modalidad del referente y uno indirecto en la modalidad impresionista: "yo nunca tuve un hogar. Jamás comimos juntos con mis padres... ¿se sienten a gusto? Tienen a su padre, tienen a su madre... gracias a Dios nos da algo de comer, pero yo nunca lo tuve..." Aparecen varios personajes: los hijos, las hijas, la madre y el padre.

Aquí se pueden ver dos variantes del nosotros, primero como nosotros-padres: "si en caso de que nos murieramos, algo nos pasara", y el segundo, que es de nosotros-pareja: "Y pues... ¿nosotros? Mhhh,, pues yo depende..." Sin embargo, esta última, tiene las mismas características que en la entrevista de Glafira, en el sentido que el nosotros, es en realidad nosotros-mi esposo. La decisión de su regreso, parece niquiera estar en sus manos, sino en las de su marido. "yo depende de/ de lo que eee de lo que pas/bueno, de lo él decida al rato".

Hay otra cosa que me llama la atención de ésta respuesta, cuando se pregunta a sí misma, el motivo por el cual, el hijo debiera "volver", es precisamente esto: "me ha contestado que él no piensa volver, que él ¿a qué va allá? ¿si el allá no tiene nada?... qué harías con lo poquito que tenemos allá? Primero la cuestión del "volver", que a mi me parece muy extraña, dado que su origen no está allá (según él), por tanto hay dos opciones, una, que sea una modalización del discurso, asumiendo ella, palabras de forma interpretativa, la segunda puede ser que el en verdad asuma que su origen está en el pueblo, sin embargo, adelante dice "¿si el allá no tiene nada?" Por la razón de más adelante Ecliseria misma asume que tienen "un poquito", deduzco que a lo que se refiere el hijo no son a bienes materiales. En efecto, quizá, "allá no tiene nada".

Yo: Eso, digamos... que las circunstancias fueron así... pero a usted, le gustaría regresar a su pueblo?

E: Mhhh... a la vez sí... porqueee, yo siento, que lo poquito que fue de mi niñez, está ahí. Ahí empecé aaa correr, a caminar, a jugar con/ con mis hermanas, mis amigas, y hay un lugar muy, muy especial

donde, donde crecimos... que/ que me gusta mucho ir, namas que ese terreno es de mi abuelita, y ya se lo donó a mi mamá, todavía quedan unos pedacitos deee... de tierra, porque la pared era de tierra, no de block, era de pura tierra... donde crecimos... Porque ahí, me recuerda todooo,, todo l/ lo que pasamos... ahí murió mi padre, eee, hay unos arboles de manzana, de durazno, donde nos trepábamos de niñas, yyy por eso yo siento que mis hijos no van a volver... porque sus semillas está aquí. Y yo siento que hay mucha gente que no aprecia eso, donde crece... pero... pues yo sí. Va a ser difícil regresarme...

Este párrafo es por demás importante, porque aquí se hace evidente, el arraigo del que hemos estado hablando. Aparecen muchos personajes, todos al parecer en tiempo uno del discurso: su abuelita, su madre, y su padre (la muerte de él). También aparecen los hijos en el tiempo tres. En general está dividido, y vuelve a saltar del tiempo uno al tres directamente.

Parece ser, que el lugar de origen, también está relacionado con la infancia y las vivencias, esa especie de arraigo: "yo siento, que lo poquito que fue mi niñez, está ahí... me recuerda todo... lo que pasamos... ahí murió mi padre... Va a ser difícil regresarme...". La primera parte de la respuesta, efectivamente, describe lo que a ella la ata; y en la segunda distingue su situación con la de sus hijos: "por eso [porque no vivieron su infancia allá] yo siento que mis hijos no van a volver... porque sus semillas está aquí". Cuando dice semillas ¿a qué se referirá? Ya habíamos visto lo fundamental que es el lugar de nacimiento, la lengua, etc... sin embargo aquí aparece otro factor: las semillas, lo que pasó allí. Yo quiero formular tres posibilidades de definición de éstas semillas: niñez, arraigo, anclajes narcisistas. La segunda, la verdad es que no me resuelve nada, por tanto queda descartado, la primera podría ser, pero es muy imprecisa. Además creo que al hablar de anclajes, la niñez queda implícita. Por tanto, vemos como la identidad también está relacionada con los anclajes narcisistas que se dan durante los primeros años. Esos anclajes, pueden ser a personas, lugares, situaciones, etc... De ahí, que el origen, no solo está determinado por el lugar de nacimiento, sino por los anclajes narcisistas que surgen durante la adquisición de las primeras experiencias, del sistema de nominaciones (nombramiento de los lugares dentro de la estructura de parentesco) y el lenguaje.

Yo: ¿A qué se deberá que usted sí aprecia eso?

E: No... no me explico yo misma, no me explico yo misma por qué? E... por qué será? Le digo que hay gente que... que no lo siente, pero yo sí. Yyy, a mi me gusta la provincia, pero,, va a ser difícil regresarme... y sería un milagro que yo ***/ra... Y tal vez porque mi mamá todavía vive, y está allá...mi abuelita todavía vive... la mamá de mi mamá... ella sí llevo, y me habla todo en náhuatl... y sí... pus sigue allá... bueno, yo siento a veces que ella es como mi mamá... porque cuando mi mamá estaba en el estado de Veracruz, mi abuelita m/ nos peinaba, nos mandaba a la escuela, de chiquititas...

Aquí hay un nosotros-hijos al final del párrafo, y también ubica como una razón para volver, el hecho de que aún tenga a su madre y a su abuela: "la mamá de mi mamá... ella si llevo, y me habla todo en náhuatl... yo siento que ella a veces es como mi mamá... porque cuando mi mamá estaba en el estado de Veracruz, mi abuelita m/nos peinaba, nos mandaba a la escuela, de chiquititas..." Este discurso, en tiempo uno, efectivamente remite al parecer a un momento muy temprano, antes de la muerte de su padre, y ella estaba fuertemente apegada a su abuela.

Yo: Pensar en estos recuerdos, hay algo por ejemplo cuando usted habla en español, y habla en náhuatl, hay algo que diga: me hace sentir diferente hablar así? O me trae recuerdos diferentes... o hay algo que sienta la diferencia cuando habla en náhuatl y cuando habla en español?

E: En esos recuerdos...? en esos sentimientos...? Pues sí... sí... Pero es este... que mi mamá en aquel tiempo nos hablaba todo en náhuatl, mi papá es el que nos hablaba en español, mi mamá todo en náhuatl... Eeee, cuando me mandaba a traer el agua, y luego no teníamos que comer... íbamos a la escuela sin comer... y nos decía: no, pues no les voy a dar, este... de comer, no hay nada... no hay agua... vayan a traer agua, hasta atrás del cerro... para que cuando llegáramos, ella ya tenía preparada la comida y la tortilla, pero ya eran como las... seis, siete de la noche... es cuando yaa... a veces comíamos y cenábamos...y todo nos hablaba ella así... tonces, pues esas cosas,, no/, no se me pueden olvidar... Y,,, pus yo siento que es lo mismo en náhuatl, en el español. Para mí er/ así lo siento. Que es lo mismo que en aquel tiempo me dijera que no hay nada que comer en náhuatl, que en español...

Vuelve a aparecer la función fáctica en las dos primeras oraciones: "En esos recuerdos...? en esos sentimientos...?" Y también aparece un discurso indirecto en la modalidad de textura: "no, pues no les voy a dar, este... de comer, no hay nada... no hay agua... vayan a traer agua, hasta atrás del cerro..."

El nosotros, ahora esta en el tiempo uno; nosotros hijos: "y luego no teníamos que comer... íbamos a la escuela sin comer... cuando llegáramos, ella ya tenía preparada la comida... a veces comíamos y cenábamos..." Aparecen también los personajes parentales y la lengua con la que ella los identifica: "mi papá es el que nos hablaba todo en español, mi mamá todo en náhuatl..." Esto también es fundamental, porque a diferencia de Glafira, ella creció con las dos lenguas. Y aquí hay una pequeña contradicción, porque al principio de la entrevista, ella narra sus primeros contactos con el español fuera de su casa, cuando escuchaba a las personas que "venían de otros pueblitos", a la mitad de la entrevista dice también, que cuando ella emigró, no sabía muy bien el español, que le fue difícil el primer año porque no sabía como se "llamaban las cosas". Esta última situación no es de extrañarse demasiado, ya que por lo general los hijos de migrantes (o en este caso de personas que hablan en su casa una lengua diferente a la que usa el resto de la comunidad), aprenden la lengua con deficiencias de vocabulario. De acuerdo, pero la primer situación no enaja con el hecho de que su padre haya hablado español con ella. Sin embargo, poniendo esto a un lado, lo cierto es que ninguna de las dos lenguas le fue extraña antes de la emigración, como lo fue en el caso de Glafira. En casa de Ecliseria no se censuraron ninguna de las dos lenguas, por eso, quizá, es que hay tan pocas figuras de simulacro en su discurso. Creció con dos lenguas propias y una cultura. Es de la generación bilingüe de su pueblo. Y habría que preguntarse (otro tema, claro), la relación entre la lengua y la cultura. Porque si es posible hablar de dos culturas con una sola lengua, quizá la situación inversa pudiera ser más problemática.

Yo: Se los decía en náhuatl...

E: Si, ella siempre nos lo dijo así... Siempre nos hablaba en náhuatl ella... ** cuando nos decía no vayan a la escuela... a qué van! Si las libretas no se las van a comer... hay que ir a trabajar para comer... **todo nos decía en náhuatl.

Aquí aparece un discurso indirecto en la modalidad del referente: "no vayan a la escuela... a qué van! Si las libretas no se las van a comer... hay que ir a trabajar para comer..." Otra vez aparece el nosotros-hijos en el tiempo uno. De aquí en adelante, estará hablando en el tiempo uno, y contando con detalle la muerte de su padre.

Yo: Hay algún recurdo, así... Alguna imagen que a usted le traiga recuerdos de esa etapa de su vida?

E: ... Pues sí... Muchas cosas... muchas cosas... como quien dice, algo muy doloroso... Eh... sí! Hay una palabra muy dolorosa,, que me dijo ella... En náhuatl,, ella y mi abuelita me lo dijeron en náhuatl...
... (se le comenzaron a poner vidriosos los ojos)

Yo: (como ví que ya se estaban tocando asuntos que no eran el objetivo, preferí cortar la entrevista, y esperar hasta que se pasara el sentimiento, hasta que estuviera mas tranquila). Bueno... no sé si quisiera agregar algo para terminar la entrevista?

E: Pues... no... ya no,, ya no tengo nada... No tengo nada... ya le dije lo que hee... lo que he pasado...

Yo: Pues, entonces, le agradezco mucho la/... la primera, esta primera entrevista... y otra cosa que me gustaría recordarle, es que todo lo que se diga aquí, pues es totalmente confidencial... Y pues por lo mismo, a veces es doloroso, y existen cosas que no queremos decir... y si usted No quisiera decir algo... es su decisión, y yo la respeto... la respeto de verdad...

E: Ehhh Ah! Lo que usted dice, por ejemplo.. que est/... esta palabra muy dolorosa que quería usted que yo... Sí lo puedo decir... no hay problema...

Aquí me refiere a mi, pero en un discurso indirecto libre: "esta palabra muy dolorosa que quería usted que yo..."

Por otro lado, cuando ella dice: "esta palabra muy dolorosa que quería usted que yo... Sí lo puedo decir... no hay problema..." , me obliga a preguntarme ¿quién quería? ¿los dos?

Yo: Si por usted no hay problema

E: Pues es... Si quiere lo digo! Es doloroso... pero yo como que me sentí... va a usted a decir que, que le estoy contando todo/ todo lo de mi vida ¿no? Es algo que yo solamente llegué y le dije a mi mamá que/ que fuera a ver aaa... a mi papá... se sentía muy mal... (se soltó en llanto)

Otra vez la función fáctica: "¿no?", y también un discurso indirecto en la modalidad impresionista: "que/ que fuera a ver aaa... a mi papá... se sentía muy mal..."

Yo: Esta bien... (le pongo la mano en el hombro...)

E: Es que ella me contestó que se muriera!!!

Aquí refiriendo a la madre, hace un discurso indirecto en la modalidad de textura: "que se muriera!!!"

Yo: ...

E: Que se muriera... que no le importaba!!! y a los tres días se murió...

Vuelve, como en la respuesta anterior, a colocar el discurso referido, en uno indirecto en la modalidad de textura: "Que se muriera... que no le importaba!!!"

Yo: ...

E: Y la verdad es que me dolió mucho... pero en náhuatl me lo dijo... y pues sí, ve/ ve a verlo, me lo dijo; no quiere trabajar, nada más toma... esta enfermo... está mal... le digo; bueno eso me dolió mucho... Y eso fue lo que me dijo ella... eee... le digo que... luego uno guarda las cosas, pero... si duelen mucho...

(siguió llorando)

Aquí se presenta un un discurso indirecto en la modalidad impresionista: "pues si, ve/ ve a verlo... no quiere trabajar, nada más toma... está enfermo... está mal..."

Aquí se presenta la figura del discurso prohibido, de la censura, pero ahora en otro sentido que el anterior a la mitad de la entrevista: "luego uno se guarda las cosas, pero... si duelen mucho..."

Yo: Le agradezco mucho...

De repente llorar hace bien... y el decir las cosas, alivia...

E: Si... yo creo que sí... porque yo a veces siento que necesita uno platicarle a personas que sepan... Porque hay personas que veo yo que son muy duras, y siento que han de decir... Ay! yo no sé para que lloras si esas cosas ni duelen! ¿no? Pero... sí me duelen... hasta la fecha me duelen... porque era mi... padre... Y yo lo vi muy mal, pero no me creyó ella! No me creyó que yo le fui a decir que fuera a ver a mi papá... que estaba muy mal... que estaba vomitando sangre... y me dijo mi papá: ve y dile a tu mamá que venga! Que me siento muy mal!! él me lo dijo en español... y ella me contestó: Déjalo que se muera!!! Mi abuelita también me lo dijo... en náhuatl... Ya*** déjalo que se muera!! ni trabaja...

... (sigue llorando, pero ya más tranquila)

Hay un discurso indirecto en la modalidad del referente: "Ay! Yo no sé para que lloras si esas cosas ni duelen", y luego la misma pregunta fáctica de toda la entrevista: "¿no?"

*Después de ello, varias frases en forma indirecta en la modalidad del referente, que refieren a ambos padres y su abuela: "ve y dile a tu mamá que venga! Que me siento muy mal!!!... Déjalo que se muera!!!... Ya*** déjalo que se muera!!! Ni trabaja..."*

*Aquí hay muchas observaciones. Primero, el hecho de que vuelve a aparecer la dicotomía personas duras/personas no duras: "Porque hay personas que veo yo que son muy duras, y siento que van a decir..." Esta frase además habla de los censores del discurso. ¿quiénes censuran el discurso? Por último, aparece el discurso que había sido censurado, que había sido producido en náhuatl: " Déjalo que se muera!!!... Ya ***déjalo que se muera!! Ni trabaja..."*

¿Cuánto o qué pierde Ecliseria con la muerte de su padre? Aunque no es el tema del trabajo, me atrevería a pensar que además de un objeto de amor; su infancia, la escuela, la vida al lado de su familia, su pueblo, su comunidad lingüística, Su comunidad, prácticamente todo.

Yo: Le agradezco mucho...

(apago la grabadora, y se va parte de la tensión...)

Bueno, pues después de haber realizado el análisis de discurso, me gustaría proceder a la enumeración de las conclusiones que saqué de éste:

a) Existe una clara diferencia entre la lengua del deseo personal y la lengua de la necesidad colectiva.

- b) No es lo mismo renegar de una cultura, que olvidar su lengua
La censura, tiene que ver con la descalificación hacia el lugar de origen o relación de alteridad
- d) No se transmite la lengua en sí; se transmite el deseo de aprenderla. En éste nivel se pone en juego la identificación.
- e) El deseo de transmitir, está en el nivel del sistema de actitudes, mientras que la transmisión del deseo está en el nivel del sistema de nominaciones
La identidad es una ilusión narcisista necesaria
- g) La identidad negativa está sostenida en un proceso melancólico que convierte a la identidad en un conflicto profundamente introyectado y ambivalente sin una salida de duelo común.
La identidad también está dada por relaciones de origen y relaciones de alteridad, donde
- i) El origen se determina por el nacimiento (de carácter cultural a diferencia del parto), y por los anclajes narcisistas que se instauran con la adquisición del sistema de nominaciones, las primeras experiencias y el lenguaje
- j) La alteridad está dada por el reconocimiento propio en el otro y el reconocimiento de uno en su origen. Reconocimiento de lo propio, a partir de la diferencia.

Todas éstas son premisas, que en general coinciden en un total, pero que evidentemente tienen puntos endebles. Me gustaría ahora retomar el proyecto inicial; y sobre él ir haciendo anotaciones, para constatar lo logrado en base a los objetivos que me planteé. Quisiera aclarar, que el proyecto que presenté desde el principio, no sufrió modificación alguna desde el término del primer trimestre:

La inminente transformación de lo posible

El título, lo escogí por el significado que adquiere lo posible. Cuando uno se plantea un trabajo de investigación, uno cree que es posible; y está convencido de ello; sin embargo, los giros inesperados que toma la investigación, muchas veces nos enfrenta con el derrumbe de nuestras utopías. No hay modo que el trabajo mantenga consistencia, mas que transformando y aceptando los errores. Hoy, que leo el proyecto, me doy cuenta de lo alejado que estaba de poder hacer un proyecto.

Tema: El conflicto psíquico que interviene en la transmisión de la lengua materna original.

Delimitación: Estudiar por lo menos un factor del conflicto psíquico que interviene directamente en la transmisión madre-hijo(a) de la lengua original en mujeres inmigrantes indígenas en la ciudad de México.

El tema y la delimitación, creo que se pudieron sostener

Objetivos generales:

- Conocer algunos aspectos del contexto histórico, sociológico y antropológico en los cuales están inscritos los inmigrantes hablantes de lenguas originales dentro de la ciudad de México.
- Conocer el papel que juega la lengua materna en la constitución psíquica desde el punto de vista psicoanalítico y semiótico.
- Conocer el papel que juega una segunda lengua en relación a la lengua materna en términos de constitución psíquica.

Conocer algunos procesos cognitivos que intervienen en la adquisición de la lengua.
Conocer algunos procesos afectivos y cognitivos que pone en juego el bilingüismo.

El primer objetivo, creo que fue demasiado ambicioso, ya que sólo pude investigar el contexto histórico de la política del lenguaje y hacer un marco sociolingüístico muy breve.

El segundo punto, debo de confesar que no lo tenía muy claro. La constitución psíquica desde el psicoanálisis, era una tarea colosal, y no la cumplí, en cuanto a la constitución desde la semiótica, pues creo que ese punto definitivamente estaba basado en la ignorancia, porque la semiótica es una disciplina que no estudia al aparato psíquico. Recuerdo que yo quería abordar textos de psicoanálisis y teoría del signo, pero, por fin, creo que, aunque desde otro lugar; la semiótica en Piaget, resultó muy enriquecedora.

Este punto también era colosal, y sobre todo, porque casi no hay literatura sobre bilingüismo desde la perspectiva que yo quise orientar el trabajo

El cuarto creo que si lo pude abordar, aunque solo desde un autor

El quinto punto no, porque no hay textos sobre bilingüismo

Objetivos específicos:

- Encontrar por lo menos un proceso psíquico en la relación madre-hijo(a), que sea determinante en la transmisión o la no transmisión de la lengua
- Contrastar ambos casos de éste proceso para lograr su análisis.

Bueno, en éstos objetivos, creo que no me fue tan mal. Creo que encontré algunas premisas, que pueden servirme para empezar a estudiar en serio, estas categorías en el campo. Es decir, hacer una verdadera tesis.

Hipótesis:

El contenido del conflicto psíquico; la identidad y la identificación, en la relación madre e hijo(a), determinan la transmisión o la no transmisión de la lengua materna original.

No sé si es una hipótesis... pero bueno, yo creo que si lo es; quedo corroborada. Espero haber fundamentado lo suficiente, el hecho de que el conflicto psíquico está determinado por la identificación y la identidad, y que esto sí es determinante la transmisión. Creo que las premisas que presento, pueden ser pensadas como eso; contenidos del conflicto de la transmisión y el deseo. No descubrí el hilo negro, pero por lo menos, para mí se tuvo sentido la forma como encajaron los diversos componentes de la argumentación.

Como parte de la autocrítica, añadiría que si bien no cumplí del todo la expectativa, si descubrí otras cosas, e investigue otras cosas y otros autores que no estaban previstos, pero que tuve la necesidad. Creo que el esfuerzo no fue poco. Quizá uno de los mayores errores, fue haber apresurado la intervención de campo. Para ser totalmente honesto, es hasta éste momento, que me siento realmente capaz de planear una serie de entrevistas. Las dos entrevistas que hice, la verdad fueron todo una escuela a la hora del análisis, y me costó varias semanas analizarlas; pero debo admitir, que no fueron aplicadas correctamente. Y la verdad me parece que una de las partes menos logradas, es precisamente la metodología. Incluso admito que no hice más intervenciones, porque no sabía sobre qué, no tenía abordado el contenido de éstas primeras, cuando el tiempo se vino encima. Pero en fin, yo creo que se pudo extraer bastante material de ellas. Y pensándolo de otra forma, yo creo que no hubiera estado en

las condiciones que estoy ahorita, de no haber hecho esos primeros acercamientos al campo. Para ser honesto, yo considero que más que un trabajo de investigación, éste es un buen trabajo de exploración de campo. Creo que otro punto debil, fue la estructura en general. Me da la impresión de estar fragmentado. Siento que no logré cohesionarlo todo; relacionar el principio con el final. Creo que es el riesgo de hacer marcos tan amplios. Hay partes, como por ejemplo, la de la globalización, que hoy no sé porqué la incluí; creo por momentos que estuvo fuera de lugar, porque es un análisis que debió haber hecho un economista, o no hacerlo. En fin... Creo que ahora, estoy en condicines de plantearme una hipótesis seria. Es decir, que del conjunto del trabajo, puedo extraer por fin, un buen proyecto. Todavía tengo algunas inconformidades, pero creo que mejor le cedo la voz al lector.

¿A sí?...y ¿Quién lo dice...?

Bibliografía:

- 1.- Aguirre Beltrán, Gonzalo. El proceso de aculturación. UNAM. México, 1957
- 2.- Alvar, Manuel; Coseriu Eugenio; otros. Política, lengua y nación. Fundación Friedrich Ebert. Madrid, 1994. Pag. 51-69
- 3.- Argueta, Germán; Licona, Ernesto, coordinadores. Oralidad y Cultura: la identidad, la memoria, lo estético y lo maravilloso. Colectivo Memoria y Vida Cotidiana A.C. Ediciones, CONACULTA-Culturas Populares. Ciudad de México, 1994.
- 4.- Aulagnier, Piera; Hornstein, Luis; otros. Cuerpo, Historia, Interpretación. Piera Aulagnier: de lo originario al proyecto identificador. Paidós México. 117-170
- 5.- Barthes, Roland, Análisis estructural del relato. Editorial Tiempo Contemporáneo. Buenos Aires, 1970. Pag. 9-43, 155-208.
- 6.- Barthes, Roland. El susurro del lenguaje. Paidós. Col. Comunicación. Barcelona, 1994. Pag. 113-147
- 7.- Barthes, Roland. El grano de la voz. Entrevistas 1962-1980. Siglo XXI editores. México. Pag.11-18
- 8.- Barthes, Roland. La aventura semiológica. Paidós. Col. Comunicación. Barcelona, 1993. Pag. 17-83 y 163-201.
- 9.- Barthes, Roland. Mitologías. Siglo XXI editores. México, 1989. Pag. 199-257
- 10.- Bleger, José. Temas de psicología: entrevista y grupos. Nueva Visión. Buenos Aires, 1985.
- 11.- Borges, Jorge Luis. El Aleph. Emecé. Buenos Aires, 1957. Pag.17
- 12.- Brice Heath, Shirley. La política del lenguaje en México. CNCA; INI. México, 1992. Pag. 11-289
- 13.- Castellanos, Rosario. Mujer que sabe latín... Fondo de Cultura Económica. Col. Letras Mexicanas. México, 1997. Pag. 9-40, 156-165, 171-175.
- 14.- Coronado Suzán, Gabriela. Persistencia lingüística y transformación social: El bilingüismo en la mixteca alta. CIESAS. México, 1987.
- 15.- De la Garza, Yolanda; Kalman, Judith,... El conflicto bilingüe en una zona bilingüe de México. Dirección General de Educación Indígena de la SEP. INI. México D.F., 1982.
- 16.- Deleuze, Gilles; Guattari, Felix. Kafka, por una literatura menor. Ediciones Era. México, 1978. Pag. 28-44

- 17.- Fages, Jean-Baptiste. Para comprender a Lacan. Amorrortu editores. Buenos Aires, 1973. p.p. 165
- 18.- Fages, Jean-Baptiste. Para comprender a Lévi-Strauss. Amorrortu editores. Buenos Aires, 1972. Pag. 7-80
- 19.- Freud, Sigmund. Duelo y melancolía. Amorrortu editores. Tomo XVI. Buenos Aires, 1998. Pág. 235-255
- 20.- Freud, Sigmund. El interés del psicoanálisis. Amorrortu editores. Tomo XIII. Buenos Aires, 1998. Pág. 179-181, 190-191.
- 21.- Freud, Sigmund. El malestar en la cultura. Amorrortu editores. Tomo XXI. Buenos Aires, 1998. Pag. 105-112
- 22.- Freud, Sigmund. El yo y el ello. Amorrortu editores. Tomo XIX. Buenos Aires, 1998. Pag. 30-40.
- 23.- Freud, Sigmund. Introducción al narcisismo. Amorrortu editores. Tomo XVI. Buenos Aires, 1998. Pág. 65-98
- 24.- Freud, Sigmund. Psicología de las masas y análisis del yo. Amorrortu editores. Tomo XVIII. Buenos Aires, 1998. Pag. 63-136.
- 25.- Freud, Sigmund. Tótem y tabú. Amorrortu editores. Tomo XIII. Buenos Aires, 1998. Pág. 103-162.
- 26.- Galindo Cáceres, Jesús, coordinador. Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación. Addison Wesley Longman. México, 1998. Pag. 117-164
- 27.- Guadalupe Victoria, José. La recuperación de un lenguaje a través de imágenes. Ponencia dentro del marco del X coloquio "Lenguaje y tradición en México". Colegio de Michoacán. Octubre 19 al 21 de 1988. Zamora Michoacán. p.p. 12. pag. 8,9
- 28.- Guzmán Betancourt, Ignacio; Arana Swadesh, Evangelina; otros. Lenguas en contacto: el español frente a las lenguas indígenas de México. SEP, Comisión para la defensa del idioma español. Col. Nuestro idioma. México, 1982. Pag. 8-42.
- 29.- Haidar, Julieta. El estructuralismo. Juan Pablos Editor. México, 1990.
- 30.- Kaufmann, Pierre, director. Elementos para una enciclopedia del psicoanálisis: El aporte freudiano. Paidós editores. México, 1996.
- 31.- Lacan, Jacques. Escritos 1. Siglo XXI editores. Ed. 20. México, 1998. Pag. 227-311
- 32.- Lacan, Jacques. La conferencia inaugural de 1953: El simbólico, el imaginario y el real. Exotéricas. Mayo, 1990

- 33.- Lameiras, José. Ser y hablar: Una trayectoria del lenguaje cultural de la antropología lingüística. Ponencia dentro del marco del X coloquio "Lenguaje y tradición en México". Colegio de Michoacán. Octubre 19 al 21 de 1988. Zamora Michoacán. p.p. 38 pag. 1-33
- 34.- Laplanche, Jean; Pontalis, Jean-Bertrand. Diccionario de Psicoanálisis. Paidós. Barcelona, 1993
- 35.- Leach, Edmund. Cultura y comunicación. La lógica de la conexión de los símbolos. Siglo XXI editores. Madrid, 1993. Pag. 1-142
- 36.- Levinas, Emmanuel. El tiempo y el otro. Paidós; I.C.E. de la Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona, 1993. Pag. 65-139.
- 37.- Lévi-Strauss, Claude. "Introducción a la obra de Marcel Mauss" en Sociología y Antropología.
- 38.- Lévi-Strauss, Claude, director. El seminario sobre La identidad. Ediciones Petrel. Barcelona, enero 1981. p.p. 7-21, 341-369.
- 39.- Lévi-Strauss, Claude. Las estructuras elementales del parentesco. Paidós. Cap. I, II y XXIX
- 40.- López Castro, Gustavo. Lenguaje y Migración. Ponencia dentro del marco del X coloquio "Lenguaje y tradición en México". Colegio de Michoacán. Octubre 19 al 21 de 1988. Zamora Michoacán. p.p. 11 pag. 3-7
- 41.- Masferrer, Elio; Báez Cubero Lourdes; otros. Región Oriental. INI, SEDESOL. Col. Etnografía contemporánea de los pueblos indígenas de México. México D.F., 1995. Pag. 165-204.
- 42.- Montevechio, Blanca R. Metáfora de la conquista: La identidad negativa. Ediciones Kargieman. Buenos Aires, 1991. Pag. 1-71 y 189-207
- 43.- Morales, Heli; otros. Edmund Leach In Memoriam. UAM-I, CIESAS. Col. Cultura y Comunicación. México D.F. Pag. 361-376
- 44.- Nasio, Juan David. Cinco lecciones sobre la teoría de Jacques Lacan. Gedisa editorial. Barcelona, 1998. Pag. 1-213.
- 45.- Olivera, Mercedes; Knab, Tim;... Indigenismo y Lingüística. UNAM Instituto de investigaciones antropológicas. Serie antropológica n°35. México, 1980. pag. 89-98
- 46.- Parret, Herman. Semiótica y pragmática. Una comparación evaluativa de marcos conceptuales. Pag. 23-53
- 47.- Paulín de Siade, Georgina. Los indígenas bilingües de México frente a la castellanización. UNAM Instituto de Investigaciones Sociales. México, 1974. p.p. 131. pag. 5-66.
- 48.- Paz, Octavio. El laberinto de la soledad. F.C.E. México, 1992
- 49.- Piaget, Jean. Estudios de psicología genética. Emece. Buenos Aires, 1973. Pag. 110-123 Cap. 6.

- Piaget, Jean. La formación del símbolo en el niño. Fondo de Cultura Económica.
- 51 - Piaget, Jean; Inhelder, Barbel. Psicología del niño. Ediciones Morata. Madrid, 1993. Pag. 59-95. p. 3
- Recalde, José Ramón. La construcción de las naciones. Siglo XXI. Madrid, 1982. Pag. 341-355
- 53.- Rodríguez Illera, José Luis, compilador. Educación y comunicación. Paidós. México. Pag. 41-61
- 54.- Rodríguez, Nemesio J.; Masferrer K., Elio; Vargas Vega, Raúl. Educación, etnias y colonización en América Latina. Tomo I y II. UNESCO. México, 1983.
- 55.- Sala, Marius. El problema de las lenguas en contacto. UNAM. México, 1988
- 56.- Saussure, Ferdinand de. Curso de lingüística general. Akal editor. Madrid, 1980. Pag. 1-318
- Smith Stark, Thomas C. Las lenguas indomexicanas: el arte colectivo del pensamiento. Ponencia dentro del marco del X coloquio "Lenguaje y tradición en México". Colegio de Michoacán. Octubre al 21 de 1988. Zamora Michoacán.
- 58.- Sófocles. Siete tragedias. Editores Mexicanos Unidos. México, 1985. Pag. 83-117
- 59.- Todorov, Tzvetan; otros. Cruce de culturas y mestizaje cultural. Jucar Universidad. Serie Antropología. Madrid, 1988. Pag. 9-35, 173-205, 229-248, 275-301.
- 60.- Todorov, Tzvetan. Teorías del símbolo. Monte Avila Editores. Caracas, 1991. Pag. 1-72, 311-317, 437-449.
- 61 - Uribe Villegas, Oscar. Situaciones de multilingüismo en el mundo. Instituto de Investigaciones Lingüísticas. UNAM México, 1972 p.p. 209 pag. 11-37, 160-167.
- Veyne, Paul; Vernant, Jean-Pierre; Ricoeur, Paul; otros. Sobre el individuo. Contribuciones al Coloquio de Royaumont. Paidós México. 67-90
- Villela F. Samuel; entre otros. Región Pacífico Sur. INI, SEDESOL. Etnografía contemporánea de los pueblos indígenas de México. México D.F., 1995. Pag. 185-247
- Voloshinov, Valentin N. El signo ideológico y la filosofía del lenguaje. Ediciones Nueva Visión. Col. Semiología y Epistemología. Buenos Aires, 1976. Pag. 143-172
- 63.- Zárate Hernández, José Eduardo. Procesos de identidad y globalización económica. El colegio de Michoacán. México, 1997. p.p. 324 pag. 15-60.

Información en línea:

- 1.- http://www.state.gov/www/global/general_foreign_policy/econprosp_1.html
- 2.- http://europa.eu.int/en/comm/dg10/infcom/eur_dial/
Número Mayo-Junio 1999 *
Artículos: a.-Unia zaciesnia więzy z Ameryką Łacinską
b.-Unia Europejska wzorem dla Mercosuru
c.-Rozmowy o wolnym handlu z Meksykiem
*traducidos al inglés
- 3.- <http://europa.eu.int/>
Revisar glosario
- 4.- <http://www.ocde.org/about/marshall>
- 5.- <http://www.sil.org/ethnologue>
- 6.- http://www.smo.uhi.ac.uk/saoghal/mion-chanain/Failte_en.html
- 7.- <http://www.bris.ac.uk/Depts/Philosophy/CTLL/el.html>
- 8.- <http://cougar.ucdavis.edu/nas/terralin/>
- 9.- <http://members.xoom.com/jpalacios/index.html>
- 10.- <http://www.geocities.com/Athens/Atrium/9449>
- 11.- <http://www.public.iastate.edu/~rjsalvad/scmfaq/ecnindex.html>
- 12.- <http://www.public.iastate.edu/~rjsalvad/scmfaq/nahuatl.html>
- 13.- <http://mathrisc1.lunet.edu/~snow/teonanacatl.html>
- 14.- <http://spin.com.mx/~rlibros/revista/indigen.htm>
- 15.- <http://www.indians.org/welker/nahuatl.htm>
- 16.- <http://www.comnet.ca/~tlahuica/educa4.htm>
- 17.- http://www.edf.org/pubs/Newsletter/1991/Jun/k_indians.html
- 18.- <http://www.sil.org/acpub/biblio/search?kw=Mexico&ix=country&di=full>
- 19.- <http://www.sil.org/klp/>
- 20.- <http://sil.org/sociolx/>

- 21.- <http://www.indians.org/welker/nahuabib.htm>
- 22.- <http://www.indigenouspeople.org/natlit/natlit.htm>
- 23.- <http://www.sil.org/americas/mexico/nahuatl/F004-Cuentos-NAH.htm>
- 24.- <http://www.sil.org/americas/mexico/nahuatl/FAMILIA-NAHUATL-MAPA.GIF>
- 25.- <http://www.sil.org/americas/mexico/nahuatl/FAMILIA-NAHUATL.HTM>
- 26.- <http://www.mexica.net/chat/messages/2042.shtml>
- 27.- <http://www.ollin.com/>
- 28.- <http://cencar.udg.mx/~pcj90067/galeria.html>
- 29.- <http://class.udg.mx/~tonoco/chiquillos/ativ.html>
- 30.- <http://www.mexicodesconocido.com.mx/hierbas/xavier,htm>
- 31.- <http://www.arts-history.mx/indigena/indice2.html>
- 32.- <http://02.plymouth.edu/~wjt/Nahuatl/nahuatl.html>
- 33.- <http://tlahui.com/medic2.htm>
- 34.- <http://info.lanic.utexas.edu/project/tavera/francia/binacional.html>
- 35.- <http://www.jornada.unam.mx/1997/abr97/970412/leonportilla.html>

Hemerografía:

- 1.- Aitchison, R. El cambio en las lenguas ¿progreso o decadencia? en Anuario de Letras. UNAM. México, 1995. Pag. 257-262
- 2.- Avila, Raúl. El español de América, entre el inglés y las lenguas indígenas en Anuario de Letras. UNAM. México, 1995. Pag. 111-130
- 3.- Berg, Magnus. Algunos aspectos de la entrevista como método de producción de conocimientos en Historia y fuente oral N° 4. Entrevistar ¿Para qué?. Depto. De Historia Contemporánea de la Universidad de Barcelona. Barcelona, 1990.
- 4.- Études économiques de l'OCDE: Mexique. Paris, 1995. Publicado en México por el Centro de Publicaciones y de Difusión de la OCDE.

- 5.- Granda, Germán De. Español de América, español de Africa y hablas criollas hispánicas en Anuario de Letras. UNAM. México, 1995. Pag. 277-282.
- 6.- Hammer Dean; Wildavsky Aaron. La entrevista semi-estructurada del final abierto. Aproximación a una guía operativa en Historia y fuente oral N° 4. Entrevistar ¿Para qué?. Depto. De Historia Contemporánea de la Universidad de Barcelona. Barcelona, 1990.
- 7.- Ibarra, María Esther. Sistemática agresión a lenguas indígenas a favor del español. Periódico La Jornada N° 5585 Año 16. México D.F. Martes 21 de Marzo de 2000. Pag. 9
- 8.- Muñoz Ríos, Patricia. Suscribirá México acuerdo con la OCDE. La Jornada N° 5684. Año 16. México D.F. Miércoles 28 de Junio de 2000.
- 9.- Ricoeur, Paul. Respuesta a mis críticos. Fractal N° 13 Año 3 Volumen 4. Fundación Fractal. México D.F. Pag.128-137.
- 10.- Rodrigues, Neidson. Entrevista a Paulo Freire. Trad. Ethel Correa. Periódico La Jornada N° 5445. Sábado 30 de Octubre de 1999. Suplemento "de Tarea" N°1.
- 11.- Rojas Nieto, José Antonio. ¿Pagar para crecer o crecer para pagar? La Jornada. N°5459 México D.F. Domingo 7 Noviembre de 1999. Pag. 25
- 12.- Rozat, Guy. Las representaciones del Indio, una retórica de la alteridad en Debate Feminista Vol. 13 Año 7 México, abril 1996

Información Audio-visual

- 1.- El náhuatl pasado y presente de una lengua.
 Realización: Patricia Urias.
 Produccion: Once T.V. Canal Once
 Transmisión: 04.07.00
 08:30 a.m.

Fotografía:

- Título: Vida-destino-herencia
 Autor: Rubén Arrieta
 Técnica: ?
 Año: 1997
 Acervo: Centro de fotografía artística "Saul Serrano"