

*Aprender a habitar el mundo:
Hacia nuevas articulaciones culturales*

Nicolas Beauclair, Élise Couture-Grondin y Daniel Giraldo (eds.)



TINKUY

**BOLETÍN DE
INVESTIGACIÓN Y DEBATE**

N° 16 – Julio 2011

© 2011, Section d'Études hispaniques
Département de littératures et de langues modernes
Faculté des arts et des sciences
Université de Montréal

ISSN 1913-0481

Director fundador

Juan C. Godenzzi

Secretario/coordinador

Nicolas Beauclair

Comité editorial

Catherine Poupeney-Hart

Enrique Pato Maldonado

James Cisneros

Javier Rubiera

Juan C. Godenzzi

Comité asesor

Estela Bartol

Sara Smith

Victor Fernández

Tinkuy cuenta con una versión impresa (ISSN 1913-0473)
y una versión electrónica (ISSN 1913-0481)

<http://www.littlm.umontreal.ca/recherche/publications.html>
revista.tinkuy@gmail.com

CONTENIDO

Presentación	5
1. Repensar las relaciones interculturales a partir de Bruno Latour, Boaventura de Sousa Santos y Donna Haraway Élise Couture-Grondin.....	7
2. Concepciones del mundo como fenómeno de civilización: Arraigos históricos de las propuestas de los liderazgos del Foro Social Mundial y de las organizaciones andinas que participan Marie-Eve Drouin-Gagné.....	27
3. L'éducation interculturelle bilingue au Mexique: Fondements et enjeux actuels Ariane Boyer Roy.....	51
4. Propuesta freireana: Búsqueda utópica de concienciación y liberación Paola Agudelo.....	65
5. Éva Circé-Côté. De los autóctonos a los inmigrantes: Discurso a favor de la interculturalidad Danaé Michaud-Mastoras.....	79
6. Hispanofobia e hispanofilia en la Argentina Santiago Javier Sánchez.....	93
7. Samian: El artista como puente entre las culturas Julie Vivier.....	107
8. Sémiologie de l'interculturalité: Heurs et malheurs d'un mythe fondateur Roch Duval.....	123
9. Epistemologías indígenas y literatura de fuente oral: Desafíos para el desarrollo de éticas interculturales Nicolas Beauclair.....	141
10. Llamando a los espíritus: Cantos sagrados de la Amazonía Pedro Favaron.....	149

Presentación

Hoy todos somos testigos no solo de las múltiples crisis y graves problemas que afectan al medio ambiente, la economía y la política, sino también de la deficiencia del humano para vivir en equilibrio con el mundo y sus componentes. Esta problemática obliga a repensar las maneras de habitar el mundo, así como de imaginar la posibilidad de relacionarnos con respeto, reciprocidad y responsabilidad con las diferentes entidades, humanas y no humanas. Esto supone, de un lado, rechazar la separación arbitraria entre naturaleza y sociedad, y, de otro lado, esforzarnos por crear nuevas conexiones que nos permitan entender la complejidad de las articulaciones dentro del colectivo y elaborar estrategias de acción para frenar la degradación de las diferentes ecologías, la del medio ambiente, la de la sociedad, la de las lenguas y la del pensamiento.

El presente número de la revista *Tinkuy* incluye artículos que pretenden contribuir al desarrollo del campo conceptual abierto por la mencionada problemática. Al estudiar diversos discursos, estos artículos se apoyan en la concepción de las relaciones interculturales y abordan diversas facetas del tema de *aprender a habitar el mundo*: la educación (Boyer y Agudelo), las expresiones artísticas (Vivier y Duval), la historiografía (Michaud-Mastoras y Sánchez), las tradiciones orales indígenas (Beauclair y Favaron) y la epistemología (Drouin-Gagné y Couture-Grondin).

Esperamos que los diferentes artículos de este *Boletín de investigación y debate* inspiren otros trabajos dedicados a cambiar nuestras maneras de habitar el mundo y que sea una contribución valiosa a la tarea de aprendizaje que nos toca a todos en el mundo actual.

Los Editores

Repensar las relaciones interculturales a partir de Bruno Latour, Boaventura de Sousa Santos y Donna Haraway

Élise Couture-Grondin
Université de Montréal

Introducción. Base de la reflexión: el entre-dos. La crisis ambiental: para que desaparezca la naturaleza. Norte-Sur: una división epistemológica. El feminismo intercultural y la problemática postcolonial. Conclusión.

Resumen

Este artículo trata sobre la problemática intercultural a partir de textos teóricos de Bruno Latour, Boaventura de Sousa Santos y Donna Haraway. A partir de una crítica de la modernidad y de las dicotomías jerárquicas que organizan el pensamiento, estos autores ofrecen una lectura alternativa del mundo contemporáneo. Cada una de las tres secciones presenta una línea fructuosa a seguir para comprender las relaciones interculturales: la ecología política en un tiempo en el cual la crisis ambiental nos preocupa mucho y nos lleva hacia un futuro inseguro; la epistemología del sur en un contexto de mundialización que hace necesario el trabajo de traducción intercultural para que haya una inteligibilidad entre las culturas y en el cual los diversos movimientos contra-hegemónicos, entre otros los feminismos, tienen que cooperar; y el feminismo postcolonial que sugiere pistas para comprender las relaciones interculturales a través de la redefinición de las identidades. La hipótesis es que, a través de estos diversos espacios de reflexión, tres conceptos surgen y se entrecruzan, presentándose como imperativos para situarse como sujeto o colectivo en relación al otro: la parcialidad, la responsabilidad y una cierta noción de unidad-filiación. Iremos de un movimiento que va de la desmitificación de una condición original común que tendría como punto de partida la naturaleza, hacia la reelaboración de una unidad basada en una fabricación progresiva de las conexiones que nos unen a los otros, para proponer una mirada diferente sobre las relaciones interculturales.

Résumé

Cet article aborde la problématique interculturelle à partir des textes théoriques de Bruno Latour, Boaventura de Sousa Santos et Donna Haraway. Dans une critique de la modernité et des dichotomies hiérarchiques qui organisent la pensée, ces auteurs offrent une lecture alternative du monde contemporain. Les trois sections représentent chacune une ligne fructueuse à suivre pour comprendre les relations interculturelles : l'écologie politique dans un temps où la crise environnementale nous préoccupe fortement et rend notre futur incertain; l'épistémologie du sud alors que le contexte de mondialisation nécessite un travail de traduction interculturelle de manière à permettre une intelligibilité entre cultures et où les divers mouvements contre-hégémoniques, notamment les

différents féminismes, doivent coopérer; et le féminisme postcoloniale qui suggère des pistes pour comprendre les relations interculturelles à travers une redéfinition des identités. L'hypothèse est, qu'à travers ces divers espaces de réflexion, trois concepts surgissent et s'entrecroisent, se présentant ainsi comme impératifs pour se situer comme sujet ou comme collectif dans la relation à l'autre : la partialité, la responsabilité et une certaine notion d'unité-filiation. Nous suivons un mouvement qui part de la démythification de la condition humaine original commune située dans la nature, vers une réélaboration d'une unité non déterminé à l'avance, basé sur une fabrication progressive des connexions qui nous unissent, pour ainsi aborder de façon différente les relations interculturelles.

1. Introducción

Dos temas importantes, discutidos entre los intelectuales hispanoamericanos, tocan de forma peculiar a Hispanoamérica, estos son, la hibridez y el desarrollo. Por una parte, la hibridez concierne la mezcla de varias culturas, normalmente al interior de una misma nación. El concepto de hibridez que sirve para describir el proceso de transformación funciona como la descripción de un resultado ya que ve las culturas como entidades más o menos unificadas que cambian al contacto con otras culturas. Por otra parte, el desarrollo es un proyecto occidental que tiene como objetivo la progresión económica, social y cultural de los países del “Tercer mundo”. En los dos casos, nos enfrentamos con relaciones desequilibradas de poder provenientes de actitudes coloniales —o neocoloniales— que presentan la modernidad como la “solución” para que Hispanoamérica no siga “retrasada” en comparación con los países occidentales. La modernidad y la tradición se ven como incompatibles ya que se supone que la primera avanza, progresa, mientras la segunda queda en lo mismo. Estos debates suponen la jerarquización de las culturas y la reducción de la diversidad, pero sobre todo una incompreensión entre las culturas.

El debate sobre la hibridez en Hispanoamérica ha tomado últimamente un sentido nuevo, sobre todo con la mundialización. Amaryll Chanady advierte que las nuevas teorías desplazan la cuestión de la hibridez, es decir de la heterogeneidad al interior de una nación, hacia fenómenos interculturales de fronteras: “les nouvelles théories redéfinissent la frontière comme un lieu d'interaction, d'hybridation et de transformation perpétuelle” (2003: 21). Pasamos de políticas nacionales a intercambios a nivel internacional, donde intervienen las políticas que fomentan el desarrollo en los países de Hispanoamérica. Desde los años 1970, la región ha conocido muchos cambios debido a nuevas políticas económicas y reformas neoliberales, trasladando el poder político en manos del sistema económico. Todo esto en vista de entrar en la modernidad y de desarrollarse, pero sobre todo por la presión de los Estados Unidos y la obligación de los países del sur de seguir las recomendaciones por sus deudas internas.

Por cierto, la mundialización no tiene solamente consecuencias negativas y varios autores subrayan el provecho que los grupos contra-hegemónicos pueden salir de una cooperación mundial entre ellos. En este nuevo paisaje, Chanady subraya “[l']intérêt pour les liens rhizomatiques mondiaux et les transformations culturelles imprévisibles” (2003: 23). Se vuelve importante percibir esas conexiones entre los diversos agentes para

comprender las relaciones interculturales. Hay que destacar las relaciones de dominación y las lógicas tras ellas, los medios utilizados en los intercambios y las consecuencias de una acción u otra sobre los demás. Repensar el contacto entre las culturas es también repensar el concepto de frontera, en el mundo global como dentro de las mismas culturas y dentro de los límites que definen el sujeto.

Este trabajo de reflexión es imprescindible para pensar el mundo que queremos habitar y para salir de la lógica colonial, imperialista y sexista. Por ser tan compleja, diversa y contradictoria, la problemática intercultural no puede evaluarse desde una visión global, aunque aboga por una conciencia planetaria: "I propose the planet to overwrite the globe. Globalization is the imposition of the same system of exchange everywhere." (Spivak 2003: 72).

En este artículo, seguiremos tres líneas fructuosas, que se atravesarán y se conectarán, para repensar la interculturalidad desde una conciencia planetaria. Esta reflexión partirá de una crítica de la modernidad y de la lógica del progreso, para analizar las propuestas ofrecidas por Bruno Latour, Boaventura de Sousa Santos et Donna Haraway. Tres conceptos sacados de la lectura constituirán pistas de respuestas: la responsabilidad, la parcialidad y la unidad. Definiremos estos conceptos a lo largo del artículo con el objetivo de esclarecer en parte los desafíos que ofrece repensar la interculturalidad y así tratar de no reproducir los modelos trazados por la hegemonía occidental.

1.1. Base de la reflexión: el entre-dos

Muchos autores subrayan un cambio de época que se está produciendo (Beck, Latour, Stengers, Haraway) y con él, tendría que ir un cambio en la manera de definir la sociedad. El sociólogo Beck, que escribe *La société du risque* ya en 1986, señala que lo que unifica la sociedad ya no es la producción de bienes, sino la repartición de los males. Introduce la noción de riesgo en la sociología, concepto tomado de la economía, para subrayar que ya sabemos que no controlamos todo: no podemos prever las repercusiones que tendrán nuestras acciones. La conciencia de los riesgos es, para Bruno Latour, lo que nos une cada vez más a los otros (2005: 33). Explica que, mientras en un primer momento de la modernización, vivíamos según un ideal de desacatamiento, de emancipación para alejarse de las tradiciones, de los arcaísmos, en la segunda modernización, hoy en día, estamos cada vez más vinculados a la multitud de seres que pueblan el colectivo por compartir los riesgos y por estar consciente de que las consecuencias de nuestras acciones nos ligan a los otros (2005: 33)¹. La naturaleza ya no puede ser considerada como el espacio exterior a la sociedad que amortiza los efectos de la actividad humana. De hecho, estamos conscientes de que la naturaleza forma parte de todas nuestras interacciones. Por consiguiente, cabe repensar la separación entre naturaleza y cultura, lo que lleva también a considerar las preocupaciones por el medio ambiente de manera diferente.

¹Tanto Beck como Latour distinguen dos momentos de la modernización. La primera modernización está caracterizada por la creencia en controlar los riesgos; si una acción tenía consecuencias nefastas, externalizaban los resultados y no cuestionaban la acción como tal. En la segunda modernización, hay una multiplicación de los riesgos, pero no porque vivimos en un mundo más peligroso, sino porque las consecuencias inesperadas de nuestras acciones regresan al centro de la definición de la acción (Latour 2005: 30).

En su ensayo *Au temps des catastrophes*, Isabelle Stengers habla de una época entre-dos, un tiempo intersticio que corresponde a un periodo de incertidumbre que vacila entre dos épocas. Por un lado, hay el ideal de progreso, que va junto con la difusión de un modelo de desarrollo en los países no occidentales, pero que ya no conviene a nuestras sociedades. Según ella, en el contexto actual, llega a ser redundante hacer la prueba de que el progreso no es un proyecto ideal y que falló en aumentar la calidad de vida, pero a la vez sigue siendo “el único horizonte concebible” (2009: 15)². Por otro, entrevemos un futuro inseguro ya que surge una consciencia de los riesgos que implican nuestras acciones, en particular las consecuencias de nuestra manera de vivir sobre el medio ambiente³. Sin embargo, lejos de infundir el miedo, las incertidumbres pueden convertirse en la base de una nueva epistemología y abrir la reflexión. El no estar seguro llega a ser la base de la posición del sujeto, como rechazo a toda lógica de dominación e imposición.

Bruno Latour redefine la sociedad fuera de la separación que está marcada entre ésta y la naturaleza, y critica el pensamiento moderno que creó esa dicotomía. Afirma que su proyecto “est politique puisqu’il définit l’assemblage qui permet une négociation planétaire intelligente entre les cultures” y como la modernización no es el horizonte de transformación de todas las culturas, pregunta por una alternativa posible a ésta (2005: 9). En eso consiste esa conciencia de estar en un entre-dos en el cual se debe buscar una alternativa a un modelo de sociedad que falló, pero sin saber qué podría realmente sustituirlo. En este periodo de entre-dos, Stengers resalta dos actitudes frente a un futuro inseguro: algunos están paralizados sea porque creen que ya es demasiado tarde o porque esperan que las cosas mejoren por sí mismas; y otros luchan para reinventar los modos de producción y de cooperación que salen de las evidencias del desarrollo (2009: 20). Por cierto, esa segunda actitud es la más fructuosa. Latour, Stengers, De Sousa Santos, Haraway concuerdan en que, para que surjan alternativas, hace falta una crítica a la modernidad y a la hegemonía occidental.

2. La crisis ambiental: para que desaparezca la naturaleza

2.1. Repensar la sociedad a partir del colectivo

La separación entre naturaleza y sociedad viene del pensamiento moderno que imagina un estado original que nos une a todos y una sociedad que se ha impuesto sobre este lugar previo y que toma cada vez más espacio. En esta lógica, las sociedades son como bloques que, por la tecnología, se expanden haciendo disminuir el espacio natural. Bruno Latour critica esa separación y declara “que muera la naturaleza”, por lo menos en su concepción moderna ya que explica que el discurso de los ecologistas para “salvar la naturaleza” solamente refuerza el discurso moderno. Este discurso reproduce la

² De Sousa Santos subraya que “es tan difícil imaginar el fin del capitalismo cuanto es difícil imaginar que el capitalismo no tenga fin” (2010: 19).

³ Isabelle Stengers explique que nous sommes « en suspens entre deux histoires » : “[La première] a la clarté de l’évidence quant à ce qu’elle exige et promet, mais elle est marquée par une remarquable confusion quand à ses conséquences. L’autre, en revanche, pourrait être dite distincte quant à ce qui est en train d’arriver, mais elle est obscure quant à ce qu’elle exige, quant à la réponse à donner à ce qui est en train d’arriver.” (2009: 9).

separación entre naturaleza y cultura: la primera sigue siendo considerada como lo exterior a la sociedad, lo inerte y pasivo, la tela de fondo que nos une; mientras se piensa que la segunda cambia, evoluciona, invade el mundo natural y es responsable de nuestras discrepancias. Latour propone entonces ver cada sociedad como *naturaleza-cultura*, o colectivo, en la cual ambos elementos interactúan. El colectivo es para él el conjunto de agentes, humanos o no humanos, que se asocian de formas inesperadas (1999: 351). No hay un exterior que nos une, ni un origen estático; los elementos de la naturaleza toman protagonismo en las asociaciones diversas entre los agentes⁴.

Generalmente, las relaciones interculturales son entendidas como relaciones que unen diferentes culturas tras un fondo común que es la naturaleza: “Le multiculturalisme s’appuie sur le mononaturalisme” (Latour 1999: 357). Eso hace que juzgamos otras culturas según nuestro propio *sistema de verdad*, que asociamos con el mundo natural objetivo. Al ver la naturaleza como una acumulación de hechos objetivos explicables por el trabajo científico, hacemos de la Ciencia moderna la única manera de acceder al saber y así situamos la Verdad en manos occidentales. Las diferencias entre culturas vienen entonces a ser una manera de dominar al otro, considerado “con retraso”, bárbaro o folklórico. La creencia de que el progreso hace avanzar los países occidentales, mientras los demás países quedan en el pasado produce una relación asimétrica entre culturas contemporáneas que parecen no vivir en el mismo tiempo (De Sousa Santos 2010: 35).

La antropología normalmente estudia los ritos y tradiciones del Tercer Mundo, mientras estudia la sociedad, los modos de comunicación, los mecanismos políticos, económicos del Primer Mundo (Latour 2005: 7). Bruno Latour propone hacer una antropología simétrica, que estudie los mecanismos de producción de verdad en ambas culturas: “Je m’attache à comparer les modes, essentiels à nos sociétés, de production de la vérité, afin que nous puissions nous présenter aux autres cultures de façon plus correcte, cohérente, diplomatique et juste” (Latour 2005: 10). Para él, hacer visible los mecanismos (*appareillages*) que posibilitan la producción de la verdad nos permite presentarnos a los otros –sobre todo las culturas occidentales, desde donde él habla– sin pretendernos universales. Así se entenderían las relaciones interculturales como relaciones complejas entre varias *naturalezas-culturas*, o colectivos, que se definen por sus diferentes modos de producción de verdad, que también podríamos llamar *multinaturalismo* (2005: 15).

L’écologie politique s’est pensée en rapport avec la nature; elle a cru qu’elle inventait un nouveau souci [...] la nature dans la politique. Or mon argument est exactement inverse : nous n’avons jamais arrêté de construire la politique à partir de la nature [...] La tâche de l’écologie politique tel que je la redéfinis est de libérer la politique de la nature. (2005: 54)

El desafío es entonces salir de esa concepción de la naturaleza, para poder tomar decisiones responsables en cuanto al medio ambiente y a las relaciones de dominación que hacen que explotamos la Tierra. Para llegar a tomar decisiones, hay primero que desvincular la Ciencia de la Política.

⁴ El exterior no es lo mismo: es constituido por los excluidos del colectivo. Pero estos excluidos regresan al ciclo de la formación progresiva del colectivo para poner en peligro al colectivo, es decir, cambiar su composición. La realidad exterior no es definitiva (Latour 1999: 57).

2.2 Ciencia y política: ¿Quién se encarga de las decisiones éticas?

Para ilustrar de manera pedagógica su rechazo de la separación entre naturaleza y cultura, Bruno Latour cuenta el mito platónico de la caverna (1999: 23-32). Según él, este mito marca los fundamentos de la idea de progreso por establecer una ruptura entre el mundo exterior, de luz y de razón, lugar de los hechos verificables por el trabajo científico y accesibles únicamente a los expertos, y la caverna, hecha de las sombras, de las interpretaciones humanas sobre realidades, de sueños y de barbarie. El personaje clave aquí es el experto, que puede viajar fuera de la caverna para compilar verdades y explicaciones del mundo natural:

Cette séparation du savoir expert de la simple opinion, cette construction d'un savoir légitime faite sans appel à une autorité transcendante ou une certitude abstraite d'aucune sorte, est l'un de gestes fondateurs de ce que nous appelons la modernité. C'est le geste qui fonde la séparation entre la technique et le politique. (Haraway 2007: 313)

Cuando el científico “regresa” al mundo “social”, puede tomar buenas decisiones basadas en hechos y no en valores humanos. Así la política se ha apoyado cada vez más en recomendaciones científicas basadas en hechos. En eso consiste el progreso: la separación cada vez más marcada entre los hechos y los valores (Latour 2005: 12).

Según esa lógica, esta separación lleva a salir de la barbarie de la caverna y a tomar decisiones objetivas que serán favorables a la mayoría, pero ya sabemos que la idea de que el progreso va a favorecer a todos no es válida. Esta separación entre los hechos y los valores tiene dos consecuencias importantes. Primero, hace que otras culturas que no hacen la diferencia entre los dos sean vistas como “barbarie”⁵. Segundo, esta lógica derresponsabiliza tanto a los científicos, como a los políticos. Por una parte, los científicos tienen que trabajar sin considerar valores humanos, para solamente mirar objetivamente los hechos. Lo que no se toma en cuenta es que, cuando un científico descubre algo o explica un fenómeno, se añade un componente a la sociedad que viene interferir en la vida humana. ¿Qué pasa con la bomba atómica, con la clonación, con los tratamientos del cáncer, con las desapariciones de especies? Esos ejemplos de trabajos científicos conciernen valores fundamentales. De hecho, podríamos decir que el experto tiene que trabajar con la perplejidad y no con la Verdad (Latour 2005: 41). Por otra parte, los políticos ya no hacen política, es decir que ya no toman decisiones ya que esperan las respuestas que proporcionará la Ciencia. En los dos casos, falta irremediamente una responsabilidad ética en las decisiones.

Tanto Bruno Latour como Donna Haraway critican la separación entre naturaleza y cultura y la política que espera respuestas hechas por la Ciencia. Sin embargo, Latour matiza su crítica hacia la Ciencia moderna, al distinguirla de las ciencias. Para él, la Ciencia, vinculada a la idea de un mundo natural objetivo, produce “verdades” que se imponen como indiscutibles y que sirven a definir políticas. Por otro lado, las ciencias no se apoyan en la unificación previa, sino que tienen como función mantener la pluralidad

⁵ Se desprecia a las comunidades indígenas que vinculan la colectividad con el cosmos, “[qui] prenaient les changements d'étoiles pour des changements de famille et, réciproquement, [...] mélangeaient la parenté et le cosmos” (Latour 2005 : 12). Esto no es reconocido como otro tipo de conocimiento, sino que es rechazado ya que la ciencia moderna se presenta como la única manera de acceder al saber.

de realidades exteriores (1999: 22). De este modo, las ciencias son imprescindibles en el proceso de fabricación del colectivo. Donna Haraway afirma que tenemos que ver la ciencia –todas las ciencias- de manera diferente y considerar la capacidad de acción de los “objetos” estudiados. Al considerar los “objetos” del mundo como agentes/actores, “la description du monde “réel” ne dépend plus alors d’une logique de la “découverte”, mais d’une relation sociale forte de “conversation”. [...] Les codes du monde ne restent pas immobiles à attendre qu’on les déchiffre” (Haraway 2007: 131). Es una idea dinámica de la sociedad en un modo de conversación, por el cual el científico hace hablar esos objetos, hace que las relaciones se extiendan: el colectivo se hace cada vez más amplio.

En uno de sus ensayos más conocido, el “Manifiesto cyborg”, Haraway utiliza la figura del cyborg para afirmar la confusión de las fronteras entre humano y animal, orgánico y máquina, entre lo físico y lo no físico. Dice que:

[...] les féministes ont aussi beaucoup à gagner en embrassant explicitement les possibilités inhérentes à la dissolution des différences qui opposent nettement organisme et machine et de toutes celles qui structurent de façon similaire l’identité occidentale. C’est la simultanéité de ces dissolutions qui fait exploser les matrices de domination et ouvre des possibilités géométriques. (Haraway 2007: 70)

Lo que propone es una figuración nueva de la subjetividad que permita comprender el sujeto dentro de la tecnosociedad, pero también que escape a las categorizaciones cerradas del pensamiento binario que están “acentuadas por las prácticas de alta tecnología y la cultura científica” (2007: 37, mi traducción). Solamente con la disolución de las fronteras entre el objeto de estudio y el sujeto que estudia, entre los hechos y los valores, podemos entender las ciencias sin demonizarlas, fuera de un determinismo tecnológico: “La machine est nous, elle est nos processus, un aspect de notre incarnation. Nous pouvons être responsables des machines, elles ne nous dominant pas, elles ne nous menacent pas. Nous sommes responsables des frontières, nous sommes responsables des frontières” (Haraway 2007: 80). Latour y Haraway advierten que la Ciencia puede amplificar las relaciones de dominación y que podemos resistir a ello al incluir la dimensión ética en el trabajo científico y al ser responsables en la construcción de las fronteras.

3. Norte-Sur: una división epistemológica

3.1. La epistemología del sur

Al principio del artículo, hemos definido el contexto actual como un periodo de entre-dos, pero ¿qué significa eso? Estamos conscientes ya de que el progreso no nos va a llevar hacia un mundo “mejor”, pero ¿qué hacer, entonces? ¿Qué hacer para que haya más justicia? ¿Cómo deshacerse de las lógicas de la modernidad que están impregnadas en nuestra manera de pensar? ¿Qué modelo alternativo proponer? Trataremos aquí de ver desde qué perspectiva se hace la producción de conocimiento y cuáles son las condiciones necesarias para que sea posible la cooperación, todo ello, a partir de una epistemología del sur.

Boaventura de Sousa Santos elabora una epistemología del sur que ofrece una alternativa y establece dos premisas que la sostienen. Por una parte, “la comprensión de mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo” (41-42); por otra, hay una diversidad infinita en el mundo en lo que concierne a la manera de pensar, de actuar y de ser, hay una diversidad de visiones del mundo y de maneras de organizar la vida colectiva. Define así su concepto:

Entiendo por epistemología del sur el reclamo de nuevos procesos de producción y de valoración de conocimientos válidos, científicos y no científicos, y de nuevas relaciones entre diferentes tipos de conocimiento, a partir de las prácticas de las clases y grupos sociales que han sufrido de manera sistemática las injustas desigualdades y las discriminaciones causadas por el capitalismo y por el colonialismo. (2010: 41)

La epistemología del sur es entonces un reclamo por hacer visibles modos de conocimientos que están excluidos de la Ciencia moderna y por resaltar alternativas posibles a los modelos de sociedades regidas por el capitalismo y el colonialismo. Estos dos objetivos se hacen posibles por lo que De Sousa Santos llama la “sociología de las ausencias” y la “sociología de las emergencias”, que posibilitan, respectivamente, hacer visibles a los “otros” de la modernidad occidental y construir un futuro posible fuera del porvenir estéril del proyecto moderno. Este ejercicio permite aproximarse a las versiones marginalizadas, tanto en occidente como en las sociedades no occidentales (2010: 33).

En su definición de la epistemología del sur, Boaventura no define el norte y el sur como antagónicos geográficos, sino como posición. El sur es una posición epistemológica que existe también en el norte, es una lucha contra-hegemónica. “Es por eso un Sur anticapitalista, anticolonial y antiimperialista. Es un Sur que existe también en el Norte global” (2010: 41). De Sousa Santos deshace las fronteras y las redefine de manera responsable lo que permite acercarse al contexto tan diverso tanto del Norte como del Sur.

Esa nueva frontera no supone la unificación previa de sus componentes; por lo contrario, nos permite percibir mejor los diferentes contextos. Sin embargo, la articulación entre las diversas luchas del Sur es imperativa para dar fuerza a la crítica hacia la hegemonía y como son partes muy diversas, la cooperación requiere la traducción entre los grupos. Donna Haraway asocia la conciencia de clase, de raza y de género porque afirma que tienen que formar parte de un mismo movimiento (2007: 39). De Sousa Santos da el ejemplo de los zapatistas que han realizado un “trabajo de traducción entre sus objetivos y prácticas y los objetivos y prácticas de otros movimientos sociales mexicanos como, por ejemplo, los movimientos cívicos, el movimiento obrero autónomo y el movimiento feminista” (2010: 49). En la práctica de los zapatistas, eso hizo que eligieran la comandante Esther para el Congreso mexicano, y De Sousa Santos comenta: “pretendieron con esa elección significar la articulación entre el movimiento indígena y el movimiento de liberación de las mujeres y, por esa vía, profundizar el potencial contra-hegemónico de ambos” (2010: 49). Este es solamente un ejemplo dentro de muchos donde las luchas con objetivos diferentes toman fuerza por unirse. El potencial contra-hegemónico de cualquier movimiento social “reside en su capacidad de articulación con otros movimientos, con sus formas de organización y sus

objetivos. Para que esa articulación sea posible, es necesario que los movimientos sean recíprocamente inteligibles” (2010: 49).

3.2. Traducción intercultural

La universalidad occidental es responsable de la invisibilidad de varios agentes que no coinciden con las “versiones dominantes” sobre el saber, la noción de tiempo, la clasificación social, el universalismo y la productividad, las cuales producen respectivamente la no-existencia del ignorante, el retrasado, el inferior, el particular y el improductivo (De Sousa Santos 2010: 37). La “sociología de las ausencias” busca hacer visible estos marginados para destacar otras versiones que no son hegemónicas y que pueden llegar a ser contra-hegemónicas.

El universalismo forma parte de la lista constitutiva de las “versiones dominantes” y debería ser considerado como tal: una particularidad de occidente. De Sousa Santos sugiere un universalismo negativo que consiste en “la idea de la imposibilidad de completitud cultural” (2010: 47) lo que impide sacar una teoría general de la situación particular de una cultura. Con esa idea, el autor llama a una parcialidad y al carácter incompleto de todo conocimiento: “toda la ignorancia es ignorante de un cierto conocimiento, y todo el conocimiento es el triunfo de una ignorancia en particular” (De Sousa Santos 2010: 42). Al no generalizar el conocimiento, escapa de la jerarquización y del universalismo. Llama a eso la ecología de los saberes que posibilita la justicia cognitiva y exige una traducción intercultural para que se pueda aprender de otras culturas. La traducción permite la inteligibilidad que es esencial a la cooperación entre los grupos.

Para una epistemología del sur, Boaventura de Sousa Santos propone tomar una “distancia en relación a la tradición crítica eurocéntrica” (2010: 31), lo que no significa ignorar la riqueza de la tradición europea, pero sugiere actuar dentro y fuera de la modernidad al mismo tiempo. Explica:

Tenemos problemas modernos para los cuales no hay soluciones modernas. Los problemas modernos de la igualdad, de la libertad y de la fraternidad persisten en nosotros. Sin embargo, las soluciones modernas propuestas por el liberalismo y también por el marxismo ya no sirven. (2010: 31)

La lógica del progreso asocia un mayor conocimiento científico con más justicia social dentro del gran proyecto de desarrollo. De Sousa Santos afirma que encontraremos más justicia con la capacidad de “reconocer formas alternativas de conocimiento e interconectar con ellas en términos de igualdad” (justicia cognitiva) (2010: 43). Concuerta con la antropología simétrica de Bruno Latour que propone estudiar la producción de verdad. Al hacer eso, salimos del pensamiento eurocéntrico que piensa explicar todo con la Ciencia y permite reconocer las formas alternativas de conocimiento. Eso “no supone desacreditar el conocimiento científico. Simplemente implica su utilización contrahegemónica” (de Sousa Santos 2010: 43). Con el universalismo negativo, las culturas pueden verse como parciales y por eso, el contacto con las demás culturas llega a ser interesante porque al ser todas parciales, se pueden ligar más fácilmente. En el colectivo de Latour, los sujetos son también seres parciales que pueden vincularse. Latour cambió la manera de ver la sociedad, pero también redefine lo que uno los individuos dentro de esa nueva sociedad. Quiere sustituir la idea del contrato social,

que vincula los humanos que forman la sociedad, por un pacto de aprendizaje que “ne suppose rien d'autre que l'ignorance commune des gouvernants et des gouvernés en situation d'expérimentation collective” (Latour 1999: 273).

3.3. El futuro de la humanidad

Tanto la idea del progreso que nos lleva hacia una calidad de vida mejor, como el entre-dos que asume la imposibilidad de saber qué hacer nos obligan a pensar en el futuro, aunque ambas se fundamentan en ideas del porvenir que son muy diferentes. Con la crisis ambiental, muchos ecologistas tratan de concientizar a la población de los efectos irreversibles de nuestras acciones sobre el medio ambiente. Muchas veces las tecnologías son consideradas como responsables de la contaminación y de la degradación del medio ambiente. Vimos que el miedo del fin del tiempo corresponde a un miedo moderno. En contraste, al entender la ecología política como composición progresiva del colectivo, ya no hay miedo de un final porque la fabricación del colectivo no termina. El avance de la tecnología introduce más componentes en el colectivo.

Con la sociología de las emergencias, De Sousa Santos se acerca al concepto de entre-dos de Stengers, utilizando términos diferentes, y ofrece una idea del futuro que no se sustenta en la lógica moderna. El primer momento correspondería al *No* que es “la falta de algo y la expresión de la voluntad para superar esa falta” y el segundo momento concordaría con el *Todavía-No*:

Lo *Todavía-No* es el modo como el futuro se inscribe en el presente y lo dilata. No es un futuro indeterminado ni infinito. Es una posibilidad y una capacidad concretas que ni existen en el vacío, ni están completamente determinadas. [...] Objetivamente, el *Todavía-No* es, por un lado, capacidad (potencialidad) y, por otro, posibilidad (potencialidad)⁶. (2010: 38)

La sociología de las emergencias tal como lo explica De Sousa Santos hace surgir las posibilidades para el futuro, que son “plurales y concretas, simultáneamente utópicas y realistas, que se va construyendo en el presente a partir de las actividades de cuidado” (2010: 37). En comparación con el futuro moderno, la sociología de las emergencias no sigue un tiempo lineal ni presiente un futuro vacío. Los dos trabajos de la epistemología del sur, la sociología de las ausencias y la sociología de las emergencias, amplían el presente: la primera por hacer visible las alternativas disponibles y la segunda por las alternativas posibles. En efecto, “la ampliación del presente implica la contracción del futuro, en la medida en que lo *Todavía-No*, lejos de ser un futuro vacío e infinito, es un futuro concreto, siempre incierto y siempre en peligro” (2010: 38-39). Las alternativas posibles no son entonces utópicas e irrealistas; son posibilidades muy cercanas a las cuales podemos llegar mediante la acción.

Para ver las posibilidades para el futuro, tuvimos que alejarnos de la modernidad cuya lógica nos lleva hacia un fin inminente de la Humanidad, pero que paradójicamente sigue adoptando los mismos caminos que son responsables de este fin. Encontrar alternativas a

⁶ De Sousa Santos toma los conceptos de *No* y de *Todavía-No* de Ernst Bloch (1995 [1947]). Dice que Bloch “se rebela contra el hecho de la dominación de la filosofía occidental por los conceptos de *Todo* (Alles) y *Nada* (Nicht), en los cuales todo parece estar contenido como latencia, pero donde nada nuevo puede surgir. De ahí que la filosofía occidental sea un pensamiento estático.” (2010: 37).

este modo de pensar abre las posibilidades. Donna Haraway concuerda en que la Humanidad no tiene futuro, no porque los seres que pueblan la Tierra van a desaparecer, sino porque la figura central de la Humanidad, el Hombre, tiene que ser remplazada. Al rechazar la Humanidad, rechazamos con ello todas las fronteras trazadas entre los binomios occidentales y eso obliga, como lo vimos, a repensar las fronteras de manera responsable. La figura del cyborg es un proyecto político y nos permitirá entender mejor cómo podemos articular los elementos tan diversos del colectivo para que resulte una unidad fuera de un origen natural.

De Sousa Santos trabaja por refundar los conceptos de justicia: “la justicia social al incluir en la igualdad y la libertad el reconocimiento de la diferencia (más allá del relativismo y del universalismo), la justicia cognitiva (la ecología de los saberes) y la justicia histórica (la lucha contra el colonialismo extranjero y el colonialismo interno)” (2010: 150). Para llegar a eso, vimos que hace falta una traducción que permita la comprensión de los diferentes objetivos y condiciones. El feminismo va a introducir otro elemento primordial en la ecuación: la identidad. Veremos que para cambiar las relaciones entre sujetos y entre culturas, hace falta considerar toda identidad como parcial.

4. El feminismo intercultural y la problemática postcolonial

Vamos a tomar aquí el caso de los grupos de mujeres que por una parte son muy diversos, pero que por otro lado han sido llamados bajo un nombre común: el feminismo. Nos enfrentamos con eso al peligro de universalizar la condición de la mujer y de generalizar los objetivos de una lucha activa. En efecto, en un primer momento, el feminismo fue formulado por mujeres blancas, occidentales, de clase media, y se hizo criticar por marginalizar a las otras mujeres que no podían ser incluidas en este horizonte. Veremos cómo se puede considerar el feminismo y cuál es su aporte en la comprensión de las relaciones, eso para contribuir a nuestro objetivo de entender mejor la articulación de los colectivos, pero también la manera de considerar las identidades.

4.1. Institucionalización de la libertad

Un problema que surge es que, más allá de la participación de mujeres en grupos específicos cuyas luchas están involucradas regionalmente, la versión del feminismo que se expandió en Hispanoamérica fue la de un feminismo institucionalizado, mediante los ministerios de géneros que se encargaron de los “asuntos” ligados a la mujer, a partir de los años 1980⁷, más específicamente a partir de la publicación en 1987 del informe Brundtland que propone cierta idea de desarrollo sostenible, entre otros ligados a la liberación de la mujer, como solución a la situación del medio ambiente (Apffel-Marglin y Sanchez 2006: 8). Los programas gubernamentales tienen a partir de entonces el objetivo de promover la emancipación de la mujer, dentro de un proyecto mayor de desarrollo.

⁷ En 1985, se crea en Bolivia el ministerio del género, de las generaciones y de la familia. En Perú, es el Ministerio de la Mujer y desarrollo social (Apffel-Marglin y Sanchez 2006: 8).

Sin embargo, los ideales femeninos venían de luchas feministas del norte que corresponden a un estilo de vida de la clase media que no corresponde a la realidad del país. Por otra parte, no había esfuerzos por parte del gobierno por arreglar los problemas internos del país. La emancipación de la mujer llega a ser un indicio del desarrollo del país y parece bien desde el exterior, pero no contribuye en el mejoramiento de las condiciones de vida, desvinculado de lo que pasa realmente en el país.

By using a traditional/modernity framework, these feminists view the destruction of « traditional customs » as either a decline of women's status in a romanticized « natural » economy or as their liberation by Western economic rationality. This either/or argument reveals a kind of magical thinking about modernity which has proliferated in Third World governments, while confusing and obscuring the social meanings of change for people caught up in it. (Ong 2001: 111)

La emancipación de la mujer llega a ser algo medible, y en cuanto es considerado como ciencia, se universaliza a todos los contextos. Sin embargo, en varias situaciones, no se puede evaluar la libertad de una mujer en su colectividad con los mismos criterios. Por ejemplo la importancia de la situación económica en occidente para ser considerado como un ciudadano libre, autónomo, incluso respetable, no es aplicable a muchas sociedades:

The status of non-Western women is analyzed and gauged according to a set of legal, political, and social benchmarks that Western feminists consider critical in achieving a power balance between men and women. (Ong 2001: 110)

Las prioridades de las mujeres occidentales no corresponden necesariamente a la situación de las demás mujeres. La noción de igualdad tampoco es la misma para todos: en comunidades indígenas “las relaciones entre hombre y mujer son concebidas como *chacha-warmi*, el concepto aymara y quechua que significa complementariedad y que es parte integrante de un conjunto de principios rectores de los pueblos indígenas donde se incluyen también la dualidad, la reciprocidad, el caminar parejo” (de Sousa Santos 2010: 119). Ahí hay un ejemplo donde se necesita una traducción: hay un problema que es la desvalorización, subordinación y no respeto de las mujeres, pero no hay una sola solución. El trabajo de traducción permite entender cómo las propuestas pueden adecuarse de manera peculiar a diferentes situaciones.

De Sousa Santos explica que la intelectual-activista aymara María Eugenia Choque Quispe ve un enfrentamiento entre los principios y las prácticas porque este concepto de *chacha-warmi* no siempre es aplicado en las prácticas. Sin embargo, no hay que rechazar el principio de complementariedad para adoptar los ideales occidentales en cuanto a la igualdad entre mujeres y hombres, sino que las mujeres tienen que “re-significarlo, de tal modo que se logre eliminar en la práctica la jerarquía que se oculta detrás de la complementariedad” (2010: 120). La libertad moderna corresponde a cierto ideal de desacatamiento, pero dentro del colectivo, tal como lo define Latour, la libertad podría consistir en estar cada vez más vinculado a los seres del colectivo. ¿No es esa la reivindicación de las mujeres, de tener su lugar en la sociedad? En vez de emanciparse, la mujer aspiraría entonces a estar siempre más ligada a los demás agentes de manera que participe activamente en todas las esferas de la vida y que sea respetada como ser

humano. Lo más lógico entonces sería que las propias mujeres definan, a partir de quiénes son y de sus referentes culturales, en qué consiste la libertad.

4.2. Repensar el feminismo a partir de la posición poscolonial

Se ve una voluntad por formar solidaridad entre grupos feministas del Norte y grupos de mujeres del Sur y un deseo por organizar redes internacionales por los derechos de las mujeres. Este objetivo de fomentar un movimiento internacional feminista es atractivo, pero puede engendrar la reproducción de modelos de subordinación neocolonial entre las mujeres del norte y del sur. La creencia de que la opresión de las mujeres tendría una forma específica causada por una estructura mayor y universal de un patriarcado contribuye a la necesidad de universalizar las condiciones de lucha y la definición de una identidad femenina liberada. Judith Butler afirma que no hay forma específica de opresión de las mujeres, identificable al nivel de una estructura universal o de la hegemonía del patriarcado, sino que hay mecanismos concretos de la opresión de género que cambian según contextos culturales (Butler 2005: 63). Además sería un error pensar que el feminismo es un movimiento que representa a todas las mujeres. Donna Haraway afirma:

Se nommer féministe, sans rien ajouter a ce qualificatif, voire affirmer son féminisme en toutes circonstances, est devenu difficile. Nous avons une conscience aiguë de ce qu'en nommant, on exclut. Les identités semblent contradictoires, partielles et stratégiques. Après que les notions de classe, de race et de genre se soient, non sans mal, imposés comme constructions sociales et historiques, on ne peut plus les utiliser comme bases d'une croyance essentialiste [...] Conscience de classe, conscience de race ou conscience de genre nous ont été imposées par l'implacable expérience historique des réalités contradictoires du capitalisme, du colonialisme et du patriarcat. (2007: 38-39)

Un feminismo renovado por la crítica aboga ahora por un proceso de identificación continuo que da cuenta de la especificidad del sujeto en un contexto específico. Y eso concierne a todas las identidades.

Ien Ang cuestiona cierta idea de feminismo multicultural, que invita a las mujeres a elevar su voz⁸. Como feminista asiática, Ang dice que su identidad cultural llegó a ser una ventaja porque le daban todo el espacio para que se expresara, para incluirla en el debate feminista. Sin embargo, eso contribuye a alimentar “the objectification and fetishization of ‘Asianness’” (Ang 2001: 394). Afirma que una mujer feminista de una cultura no-occidental siempre dirá “Soy feminista, pero...” porque no se puede identificar totalmente a este movimiento cuya raíz es la tradición occidental, blanca, de clase media. Luego, este “soy feminista, pero...” contribuye a problematizar la significación del feminismo en sí, incluso para mujeres occidentales. Ang afirma:

Feminism must stop conceiving itself as a nation, a “natural” political destination for all women, no matter how multicultural. Rather than adopting a politics of inclusion [...] it will have to develop a self-conscious politics of partiality, and imagine itself

⁸ Hay que referir aquí a Gayatri C. Spivak cuyo artículo “Can the Subaltern Speak?” (1988) ha influenciado considerablemente la teoría postcolonial. A lo largo del ensayo mantiene su pregunta abierta ya que incluso cuando habla, el lugar de enunciación del subalterno sigue siendo la marginalidad.

as a limited political home, which does not absorb difference within a pre-given and predefined space but leaves room for ambivalence and ambiguity. (Ang 2001: 394-5)

El feminismo tiene que destotalizar su identidad y una solución es decir “Soy feminista, pero...” de manera que siempre se esté consciente de la posición que tiene la persona. Ang dice que, para ella, no sirve auto-presentarse en un contexto que está ya establecido y definido como el feminismo (2001: 394). Su voz tiene sentido solamente al subrayar la parcialidad de cada discurso feminista. De Sousa Santos afirma que el universalismo occidental es una particularidad de occidente (2010: 47)⁹. De la misma manera, el feminismo que se quiere “universal” tiene que ser visto como un feminismo dentro de muchos.

4.3. La permeabilidad de la identidad

En lo que concierne a la identidad femenina, cabe cuestionar todas las identidades sexuales, raciales y sociales, sobre todo cuando éstas son la causa de exclusiones:

Ni une Chicana, ni une Noire américaine ne pouvait, par exemple, parler en tant que femme, que Chicano ou que Noir. Elle se retrouvait donc tout en bas d'une cascade d'identités négatives, puisque même écartée des catégories reconnues d'oppressés privilégiés appelés « femmes et Noirs » qui prétendaient faire les révolutions importantes. (Haraway 2007: 40)

Esas mujeres podrían reivindicar su identidad de Chicana o de mujer negra, pero no caben en la definición de tales identidades. No pueden tampoco rechazar todo tipo de identidad y dejar de definirse frente/dentro de la colectividad. Hay una paradoja con la identificación porque por un lado, la identidad que se atribuye a la gente puede ser apremiante e incluso no corresponder a la persona, pero por el otro la identidad es lo que permite a gente marginalizada reivindicar su lugar como personas diferentes en la sociedad. El sujeto tiene que definirse, tiene que ser aceptado como ser humano, como parte del colectivo, pero no dentro de una identidad-esencia, no dentro de un cuadro rígido, ni desde una condición previa que es definida desde el principio. El desafío consiste entonces en redefinir la identidad de manera que el sujeto pueda situarse dentro de las normas sociales que lo constituyen y fuera de ellas (Butler 2006).

El feminismo ha criticado desde el principio las categorías binarias del pensamiento occidental que asocia la mujer y la naturaleza con la pasividad. Para salir del destino biológico trazado por su sexo, las feministas han creado la categoría de género que es una construcción social de la identidad sexual. Judith Butler va más lejos al afirmar que el sexo también es una construcción que se establece por la reiteración de las prácticas sociales y de los diferentes discursos (2005: 69). Al especificar que la construcción se hace por una repetición de prácticas, Butler subraya el proceso de formación y no simplemente el origen o el resultado. De la misma manera, Latour afirma la fabricación progresiva del colectivo. Esas dos ideas se alejan tanto del esencialismo, como de una

⁹ “Admitir la relatividad de las culturas no implica adoptar sin más el relativismo como actitud filosófica. Implica, sí, concebir el universalismo como una particularidad occidental cuya supremacía como idea no reside en sí misma, sino más bien en la supremacía de los intereses que la sustentan” (De Sousa Santos 2010: 47).

creencia en una construcción acabada¹⁰. Significa que la identidad (de un sujeto o de un colectivo) no tiene un significado previo, sino que su fabricación respectiva se hace de manera performativa:

Indeed, identity may be understood as *that very process by which the multiplicity, contradiction, and instability of subjectivity is signified as having coherence, continuity, stability; as having a core – a continually changing core but the sense of a core nonetheless – that at any given moment is enunciated as the “I”*. (Brah 2001: 473, énfasis suyo)

La identidad tiene que ser considerada como un proceso de identificación y de definición que se deshace, se hace y se rehace, en un movimiento continuo mediante los diversos discursos y prácticas. Esa definición de la identidad ya no presenta el sujeto como un ser coherente y unificado, sino que resalta las incoherencias como parte constitutiva de éste. Tal idea de la identidad es primordial para la redefinición del feminismo que ya no puede fundamentarse en una categoría general de “mujer” ya que no hay una condición previa que vincula a todas las mujeres.

Gloria Anzaldúa habla de una conciencia mestiza que es una conciencia de las fronteras. Cada sujeto es múltiple y contiene múltiples identidades entre las cuales puede desplazarse. Ella misma es chicana, se encuentra en la frontera entre México y estados unidos, es lesbiana, escribe en español y en inglés. La conciencia mestiza es una manera de oponerse a las categorías rígidas de la identidad. Para ella, definirse como múltiple y aceptar las contradicciones internas del sujeto es una resistencia activa en cuanto se contrapone a las versiones dominantes:

[Gloria Anzaldúa] nous demande de nous engager dans la traduction culturelle et de vivre, par l'expérience du langage et de la communauté, l'ensemble divers des connexions culturelles qui font de nous ce que nous sommes. [...] Elle nous demande de rester dans la marge de ce que nous savons, de remettre en question nos propres certitudes épistémologiques en question et, en prenant ce risque, de nous ouvrir à une autre manière de connaître le monde et d'y vivre en étendant notre capacité à imaginer l'humain. (Bulter 2006: 258)

Esta posición del sujeto es individual, política y teórica. La parcialidad del sujeto permite la traducción cultural ya que no hay ninguna pretensión de universalismo y que, al considerar todos los conocimientos como incompletos, buscamos aprender de otros: “le moi divisé et contradictoire est le seul qui puisse interroger les positionnements et être responsable” (Haraway 2007: 122).

Por otra parte, Sandoval propone llamar a esas mujeres Chicanas o mujeres negras, que padecen de una doble o triple discriminación, “mujeres de color” lo que abre un “espacio deliberadamente construido” que no se fundamenta en una esencia femenina, sino en un discurso anticolonialista que posibilita la afiliación entre esas mujeres (Haraway 2007:

¹⁰ En efecto, el constructivismo ha sido muy importante para cambiar la idea de unas esencias que determinan la identidad y por decir que la identidad se construye, pero una vez construida, la identidad o la sociedad siguen siendo más o menos estáticas, mientras el concepto de fabricación del colectivo de Latour o de performatividad de Butler se inscriben en un proceso que está siempre en marcha.

40)¹¹. Esas redefiniciones de la identidad constituyen entonces la base de una crítica hacia la hegemonía a partir de una reivindicación de las diferencias, pero ¿cómo esa parcialidad de la identidad puede convertirse en el terreno de una unidad dentro de los grupos contra-hegemónicos?

4.4. Unidad poético-política

La unidad no viene de una condición previa, ni llega a definirse completamente, sino que se hace posible por el proceso de formación de esa unificación. Hemos visto que hace falta deshacer las fronteras del pensamiento moderno, para reconstituirlas de manera responsable. Otra vez, esas fronteras nuevamente constituidas no encierran identidades coherentes sino que delimitan posiciones. Al saber presentarse al otro según esa posición, siempre parcial, podemos aspirar a una unidad que sea fundamentada en la crítica a la hegemonía y en prácticas alternativas.

Donna Haraway afirma que hace falta “*apprendre à réaliser une unité poético-politique sans s'appuyer sur une logique d'appropriation, d'incorporation et d'identification taxinomique*” (2007: 42)¹². Es interesante subrayar la asociación entre poético y político. La sociedad cyborgiana de Haraway es a la vez ciencia ficción y una lectura muy justa del mundo contemporáneo. Por una parte, el carácter poético de la unidad viene de la figura del cyborg como punto de partida. Haraway nota que las feministas tienen que imaginar figuras de la subjetividad fuera de los imaginarios de la Humanidad que tiene como figura central el Hombre (2007: 52). Por otra parte, el aspecto político viene de la conciencia de raza, de clase y de género que constituye el punto de partida de una unidad que reivindica alternativas al colonialismo, al capitalismo y al patriarcado. Ésos se basan en la figura del Hombre, así que lo poético y lo político se vinculan en el intento por *crear* nuevas posibilidades de *acción*. La unidad viene de la voluntad transformadora de los modos de producción y de cooperación.

5. Conclusión

Repensar las relaciones interculturales ha sido un trabajo de disolución de fronteras y de reconstrucción de las mismas. La ruptura de esas fronteras abre posibilidades presentes y futuras: “Haraway plaide alors et pour le plaisir à prendre dans la confusion des frontières et pour la responsabilité à assumer quant à leur construction” (Allard 2007: 20). El objetivo sería entonces procesar una desmistificación de la idea de una Humanidad como condición universal para considerar las relaciones entre culturas fuera de las lógicas del capitalismo, del colonialismo y del patriarcado, sin perder de vista los efectos materiales, sociales y económicos, y las injusticias que estas lógicas causan en la comunidad. Eso no constituiría un posicionamiento dentro y afuera de la modernidad al mismo tiempo, sino más bien un darse cuenta de las repercusiones de un sistema construido por un pensamiento moderno que al final nos aleja de la “realidad” y no logra explicar bien la hibridez, en cada momento presente, de esa realidad. Como lo dice

¹¹ Donna Haraway explica el concepto de Chela Sandoval “Femmes de couleur” que aparece en “Disillusionment and the poetry of the future: the making of oppositional consciousness” University of California Santa Cruz, 1984.

¹² Dice que saca este concepto de “unidad poético-política” de las autoras Chela Sandoval y Katie King.

Boaventura de Sousa Santos, hay problemas modernos por los cuales tenemos que encontrar solución -y entendimiento- no modernos.

Hemos propuesto que la naturaleza no es lo que nos une, aunque la contaminación y la degradación de aquélla es una preocupación que nos concierne a todos. Vimos que al pensar así, las diferencias culturales llegan a ser un marcador de exclusión en el pensamiento occidental. De este modo, declaramos la muerte de la naturaleza y reformulamos las distinciones entre las culturas según una ecología de los saberes. Rechazamos el logocentrismo, la búsqueda de la Verdad, y la sustituimos por un sentido de la responsabilidad; negamos el universalismo, al afirmar la parcialidad de las identidades y de los conocimientos; rechazamos el colonialismo, las relaciones de dominación, al proponer una unidad basada en la lucha contra la hegemonía y la voluntad por crear alternativas, por “reinventar los modos de producción y de cooperación que salen de la evidencia del desarrollo” como lo sugirió Isabelle Stengers (2009). Esta unidad viene de una concepción renovada de las relaciones interculturales y llama a una consciencia planetaria que se juega fuera de los intereses económicos y de la actitud colonial.

La evidencia moderna de que el proyecto moderno va a fallar es pesimista. La manera de entender la crisis ambiental y el capitalismo avanzado nos lleva hacia un fin vacío y crea un miedo del fin de la humanidad. Por el contrario, el cambio en la manera de ver la sociedad en fabricación continua, en la cual hay una mayor interacción entre un número mayor de agente; el cambio en la manera de considerar el futuro como posibilidades que pueden ser llevadas por la acción presente y la posibilidad de ampliar este presente son elementos de los textos que aparecen como optimistas. El ensayo de Stengers es un llamado para romper el sentido de impotencia, Latour y Haraway desmitifican el determinismo tecnológico que ve el trabajo científico como incompatible con la supervivencia de la naturaleza, De Sousa Santos afirma que la inteligibilidad entre culturas es posible mediante un trabajo de traducción. Sin embargo, ese optimismo no se confunde con una visión utópica de un regreso a un estado premoderno de unión con la naturaleza: “Ne pas pleurer la perte d'un Eden imaginaire signale la force d'une attitude réaliste et optimiste qui interroge l'attachement nauséabond à la pureté. La pureté, nous dit [Haraway], n'existe pas davantage dans le paysage agricole du XVIIIe siècle qu'aujourd'hui” (Gardey 2007: 12). Rechazar la idea de un estado original y rechazar la idea del progreso que nos lleva hacia un futuro mejor, pero muy inmaterial, es decir abandonar la idea de un principio y de un fin, obliga a considerar el proceso del cual formamos parte. También nos permite entender la crisis ambiental fuera del miedo moderno del apocalipsis. Al salir de las fronteras que traza el concepto de la Humanidad, tenemos la responsabilidad de redefinir lo que nos une.

Bibliografía

Allard, Laurence. 2007. “À propos du *Manifeste Cyborg*, d'*Ecce Homo* et de *La promesse des monstres* ou comment Haraway n'a jamais été posthumaniste”, Donna Haraway, *Manifeste cyborg et autres essais. Sciences, Fictions, Féminismes*. Antología establecida por Laurence Allard, Delphine Gardey y Nathalie Magnan. Paris: Exils Éditeurs.

- Ang, Ien. 2001. "I'm a feminist but... "Other" women and postnational feminism", Kum-Kum Bhavnani (ed.), *Feminism and "Race"*. Oxford: Oxford University Press.
- Anzaldúa, Gloria. 1999. *Borderlands. La frontera. The New Mestiza*. San Francisco: Aunt Lute Books.
- Apffel-Marglin, Frédérique y Loyda Sanchez. 2006. "Féminisme développementaliste et néo-colonialisme dans les Andes". *Interculture*, 150.
- Beck, Ulrich. 2008. *La société du risque. Sur la voie d'une autre modernité*. Paris: Champs-Flammarion.
- Brah, Avtar. 2001. "Difference, Diversity, Differentiation", Kum-Kum Bhavnani (ed.), *Feminism and "Race"*. Oxford: Oxford University Press.
- Butler, Judith. 2006. *Défaire le genre*. Paris: Éditions Amsterdam.
- Butler, Judith. 1993. *Bodies that matter. On the discursive limits of « sex »*. New York, London: Routledge.
- Butler, Judith. 2005. *Trouble dans le genre. Le féminisme et la subversion de l'identité*. Paris: La Découverte.
- Chanady, Amaryll. 2003. "Entre hybridité et interculture : de nouveaux paradigmes identitaires à la fin du deuxième millénaire", Daniel Castillo Durante y Patrick Imbert (dir.), *L'interculturel au cœur des Amériques*. University of Manitoba, University of Ottawa: Legas.
- Choque Quispe, María Eugenia. 2009. "Chacha warmi. Imaginarios y vivencias", Cecilia Enríquez (ed.), *El Alto*. La Paz: Nuevo Periodismo Editores.
- De Sousa Santos, Boaventura. 2010. *Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del Sur*. La Paz: Plural Editores.
- Gardey, Delphine. 2007. "Deux ou trois choses que je dirais d'elle", Donna Haraway *Manifeste cyborg et autres essays. Sciences, Fictions, Féminismes*. Antología establecida por Laurence Allard, Delphine Gardey y Nathalie Magnan. Paris: Exils Éditeurs.
- Haraway, Donna. 2007. *Manifeste cyborg et autres essays. Sciences, Fictions, Féminismes*. Antología establecida por Laurence Allard, Delphine Gardey y Nathalie Magnan. Paris: Exils Éditeurs.
- Haraway, Donna. 2001. "The Persistence of Vision", Kum-Kum Bhavnani (ed.), *Feminism and "Race"*. Oxford: Oxford University Press.
- Latour, Bruno. 2005. *Un monde pluriel mais commun. Entretiens avec François Ewald*. Paris: Éditions de l'Aube.
- Latour, Bruno. 1999. *Politiques de la nature. Comment faire entrer les sciences en démocratie*. Paris: Éditions de la découverte.
- Marcos, Sylvia. 2000. *Gender / Bodies / Religions*. Cuernavaca: ALER.
- Marcos, Sylvia. 2008. "Las fronteras interiores: El Movimiento de Mujeres Indígenas y el Feminismo en México", Sylvia Marcos y Marguerite Waller (eds.), *Diálogo y diferencia. Retos feministas a la globalización*. México: UNAM.
- Ong, Aihwa. 2001. "Colonialism and Modernity: Feminist Re-presentations of Women in Non-Western Societies", Kum-Kum Bhavnani (ed.), *Feminism and "Race"*. Oxford: Oxford University Press.

Sandoval, Chela. 2001. "US Third World Feminism: The Theory and Method of Oppositional Consciousness in the Postmodern World", Kum-Kum Bhavnani (ed.), *Feminism and "Race"*. Oxford: Oxford University Press.

Spivak, Gayatri C. 2003. *Death of a Discipline*. New York: Columbia University Press.

Spivak, Gayatri. 1988. "Can the subaltern speak?", Cary Nelson y Lawrence Grossberg (eds.), *Marxism and the Interpretation of Culture*. Urbana: University of Illinois Press.

Stengers, Isabelle. 2009. *Au temps des catastrophes. Résister à la barbarie qui vient*. Paris: Éditions la Découverte.

Concepciones del mundo como fenómeno de civilización: Arraigos históricos de las propuestas de los liderazgos del Foro Social Mundial y de las organizaciones andinas que participan

Marie-Eve Drouin-Gagné
Université de Montréal

Raíces civilizacionales de los discursos del FSM. Propuestas indígenas de 2009: una nueva carta. Concepciones andinas del mundo como fenómeno de civilización.

Resumen

En este trabajo, trato el tema de la dificultad para descentrarse civilizacionalmente en encuentros altermundialistas como el del Foro Social Mundial (FSM). Después de exponer las raíces occidentales de los saberes, valores, estructuras, proceso y misión del FSM, me acercaré a propuestas de pueblos indígenas en el FSM de 2009, extendiendo el tema a la importancia que tiene el hecho de entender las concepciones andinas del mundo como fenómeno de civilización.

Comprender el arraigo de las concepciones en la historia de una o varias civilizaciones andinas es fundamental para establecer un diálogo fructífero entre esas concepciones y las occidentales. Sin embargo, después de la conquista española, una parte considerable de los saberes andinos ha sido destruida o marginada en provecho de modelos occidentales impuestos, ya sea por los administradores coloniales entre los siglos XVI y XVIII, o por los gobiernos republicanos en siglos posteriores. ¿Cómo acercarse, entonces, a la historia de las civilizaciones andinas? Una breve revisión de trabajos antropológicos, arqueológicos y etnohistóricos me permitirá exponer los límites del saber occidental relacionado con la historia de las concepciones andinas del mundo, así como identificar nuevas pistas para investigaciones futuras.

Résumé

Cet article aborde certaines difficultés liées au décentrement civilisationnel dans le cadre de rencontres altermondialistes comme celles du Forum social mondial (FSM). Après avoir abordé l'enracinement occidental des savoirs, des valeurs, des structures, des processus et de la mission du FSM, la présentation des propositions des peuples autochtones au FSM de 2009 ouvre sur l'importance de saisir les conceptions andines du monde comme phénomène de civilisation.

Comprendre l'enracinement de ces conceptions dans l'histoire d'une ou de plusieurs civilisations andines est fondamental pour établir un dialogue fructueux entre elles et les conceptions occidentales. Néanmoins, suite à la conquête espagnole (XVI^e siècle), une part considérable des savoirs andins a été détruite ou marginalisée au profit de modèles

occidentaux imposés par les administrations coloniales, puis par les gouvernements républicains. Dès lors, comment aborder l'histoire des civilisations andines ? Un survol de travaux en anthropologie, en archéologie et en ethnohistoire me permet d'exposer les limites du savoir occidental sur l'histoire des conceptions andines du monde et d'identifier des pistes de recherches à poursuivre.

1. Introducción

El movimiento altermundialista incluye una diversidad de organizaciones y de movimientos con ideologías diferentes. Tomo aquí como punto de partida una sola de estas manifestaciones: el Foro Social Mundial (FSM), el cual asume la misión de construir “otros mundos posibles” para escapar de la dominación neoliberal. Sin embargo, cabe preguntarse si para lograr esta meta, los líderes del FSM proponen alternativas fundadas en concepciones del mundo que son diferentes de aquellas en que se basan las instancias que ellos critican. Considerando que “*the knowledge of a people's worldview is a key to the understanding of their social, political and even psychological problems*” (Ikenga-Metuh 1987: 61)¹, cuestiono el espacio que ocupan las tradiciones occidentales en el FSM en comparación con los sistemas de creencias, saberes, valores y experiencias de otras civilizaciones.

Así, después de haber presentado las raíces occidentales de la carta de principios del FSM (2001), trato de entender en qué se distingue la *Declaración de los Pueblos Indígenas*, elaborada en Belém (Brasil), en 2009, bajo la iniciativa de la Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas (CAOI). Sin embargo, captar las diferentes concepciones indígenas del mundo a las cuales esta declaración se refiere es un desafío en sí pues -contrariamente a aquellos de las concepciones occidentales- ignoro los fundamentos civilizacionales de las mismas. Por eso, en tercer lugar, exploro estudios etnológicos, arqueológicos y etnohistóricos susceptibles de aclarar lo que distingue las civilizaciones² de la región de la CAOI. Una breve revisión de la literatura presenta un problema considerable: la dificultad de acceder a los saberes, creencias, prácticas y producciones de las civilizaciones andinas después de la destrucción llevada a cabo por la

¹ Emefie Ikenga-Metuh, Doctor en Teología y Profesor de Ciencias Religiosas y de Religiones Africanas en la University of Jos, Nigeria, ha realizado investigaciones sobre la lógica africana subsahariana y sus diferencias de la que emana de la experiencia occidental (*Western Conceptual Schemes*). Según Ikenga-Metuh, cada civilización articula de manera diferente la interdependencia entre las dimensiones de un sistema conceptual o de representaciones colectivas. De allí deriva la importancia de entender, en cada una, (1) los mitos, sistemas de creencias y religiones, (2) las diferentes formas del saber, (3) los modos de pensar, códigos simbólicos, valores y actitudes, (4) las instituciones y estructuras organizacionales de un pueblo, así como (5) la lógica que articula cada una de estas dimensiones entre ellas, para poder emprender un diálogo fructífero (Ikenga-Metuh 1987).

² Marcel Mauss, titular de la cátedra de “*Histoire des religions des peuples non civilisés*” de la *École pratique des hautes études* de Paris (1901), definía los fenómenos de civilizaciones a partir de filiaciones entre diferentes culturas formando una “familia” establecida mediante la identificación de continuidades en tres dimensiones, a saber : (1) la forma, o sea, las ideas, prácticas y producciones de las sociedades portadoras y creadoras de esta civilización; (2) la sucesión de cambios en el tiempo (períodos sucesivos o capas de la misma civilización); (3) el espacio, el territorio o el área geográfica compartidos (Mauss 1929).

conquista española (siglo XVI) y a partir de un punto de vista disciplinario y de las teorías evolucionistas.

2. Raíces civilizacionales de los discursos del FSM

El lema del FSM, “otro mundo es posible”, transformado con los años en “otros mundos posibles”, intentaba responder al lema neoliberalista de Margaret Thatcher “*There is no alternative*” (Patomäki 2004: 145). En este sentido, el FSM generaba esperanza frente a la homogeneidad de las propuestas políticas y económicas de las instancias internacionales. Se trataba de llevar a cabo un proceso que permitiera tomar en cuenta realidades de una multitud de actores y de movimientos del mundo entero. Sin embargo, después de una década de encuentros altermundialistas en el FSM, llegó el momento de preguntarse si los debates acerca de cuestiones ideológicas y teóricas, los valores y los modos de pensar propuestos, así como la estructura del proceso decisional y la carta de principios del FSM, están a la altura de las esperanzas fomentadas. Más precisamente, ¿las decisiones tomadas hasta ahora por el FSM para construir otros mundos posibles reservan un lugar para las experiencias y concepciones del mundo de civilizaciones diferentes, o los discursos dominantes están arraigados en saberes y experiencias occidentales?

2.1. FSM: ¿movimiento de movimientos o espacio abierto?

Según analistas del FSM (Patomäki 2004, Whitaker 2004, Biccum 2005), existe una tensión en cuanto a la definición de la esencia del FSM como movimiento de movimientos o como espacio abierto. Estas definiciones serían el resultado de un debate entre modernistas universalistas centralizadores y postmodernistas relativistas descentralizadores. Este debate se refleja de manera más concreta en las tensiones entre defensores de la democracia antagonista (Mouffe 2003 y 2009) y de la democracia radical (Ponniah 2003). Así, por un lado, la corriente modernista percibe el FSM como un movimiento de movimientos, un frente único (unidad de acción), un contrapoder organizado de manera eficaz y según una agenda definida (objetivos comunes) para resistir a un adversario común. Este adversario es identificado en las grandes empresas y organizaciones internacionales (Banco Mundial, por ejemplo), y en los gobiernos nacionales acusados de privilegiar la globalización neoliberal en detrimento de la justicia social. En consecuencia, los diversos movimientos del FSM deben lograr una sinergia política para oponerse a los efectos negativos del neoliberalismo (Carpentier 2006: 970-971). Para Mouffe, la única manera de lograrlo es construir un “nosotros” que incluya diferentes sectores (partidos políticos, sindicatos, movimientos sociales) mediante un proyecto hegemónico que abarque los objetivos, por equivalencias, de diferentes movimientos. Este movimiento de movimientos apunta a la construcción de otro mundo posible a partir de una visión universalista del bien común, opuesta a la visión del adversario común.

De otro lado, según estos análisis, la corriente postmodernista defiende el FSM como un espacio abierto que favorece la construcción de redes de actores de diferentes regiones del mundo, mediante el libre intercambio de ideas sobre sus realidades o luchas

particulares. Según esta corriente, los aprendizajes y la organización política emergentes de la “liberación de las diferencias” (Ponniah 2003: 8) durante estos encuentros internacionales, son garantes de una democracia radical (o sea, participativa y constructivista), la cual permitiría la emergencia de otros mundos posibles. Ponniah y Fisher (2003) mencionan así que no son los objetivos comunes, las definiciones de la esencia del bien común o el valor dado a un sistema u otro de producción y repartición económica (capitalista, socialista u otro) los que unen los actores de los movimientos dentro del FSM, sino que sería su compromiso con un proceso democrático integrador de la mayor diversidad posible alrededor de una utopía general común expresada de manera heterogénea (no determinada). Este compromiso se basa en la premisa de que el simple hecho de reunir diferentes actores provenientes de varias culturas y civilizaciones en un espacio abierto que favorece la libertad de expresión y la participación crea las condiciones necesarias para contraponerse al poder hegemónico de la élite neoliberal.

2.2. Cuestiones ideológicas y teóricas: dicotomía modernismo/ postmodernismo

En este contexto, podemos preguntarnos si la polarización de los debates dentro del FSM entre movimiento y espacio, entre universalismo y relativismo, entre democracia antagónica o constructivista permite salir de los cuadros occidentales. ¿Estas dicotomías no ilustran acaso un aspecto característico de la racionalidad occidental, o sea, la lógica binaria forjada por el principio del tercero excluido (Aristóteles) o por la oposición entre el bien y el mal (maniqueísmo entre Dios y Satán) propia del judeocristianismo (Galtung 1990: 296, 301)? Así, Estermann afirma que las oposiciones entre las corrientes del modernismo y del postmodernismo siguen aferradas a un debate monocivilizacional (Estermann 2006) en el cual el postmodernismo es una deconstrucción del modernismo a partir de la misma concepción occidental del mundo. Si bien el proyecto postmodernista busca deconstruir el universalismo de los modernistas, criticando la modernidad como un paradigma histórico occidental falso que debe ser superado, esta crítica no logra abrirse a otras modernidades fomentadas desde otras civilizaciones (Estermann menciona las modernidades bantú, andina y árabe), las cuales siguen siendo definidas por esa corriente como sociedades “no modernas” o “premodernas” (Estermann 2006: 30-38).

En otros términos, para Estermann, las críticas postmodernistas conllevan cambios que favorecen el mantenimiento de un sistema (Watzlawick y *al.* 1975) en vez de contribuir a un verdadero cambio social que desafíe las concepciones dominantes del mundo occidental. En consecuencia, al situar sus debates en las dicotomías entre modernismo centralizador y postmodernismo descentralizador, el FSM podría convertirse en un nuevo instrumento que protege la experiencia occidental como modelo universal renovado, reconstruido alrededor del nuevo paradigma del “universalismo de la diferencia” (Ponniah 2003: 15) o de un pluralismo relativista. Se trataría entonces del mismo tipo de cambio que el que ha permitido pasar del colonialismo al desarrollo, manteniendo la noción de superioridad del Occidente que aporta, entre otras cosas, ayuda, conocimiento y un modo de vida superior a pueblos que se consideran “necesitados”. En este sentido, según Watzlawick, Weakland y Fisch (1975), los cambios que permiten salir de un sistema, o que permiten una verdadera transformación social, exigen pasar de un nivel de acción o de reflexión a otro nivel de complejidad (teoría de los tipos lógicos). Para

provocar un verdadero cambio, habría que pasar de una crítica intracivilizacional a un nivel de debate intercivilizacional.

2.3. La filosofía política de los líderes: democracia y derechos humanos

Para comprobar si los discursos del FSM proponen realmente paradigmas que se aferran a referencias occidentales, me pareció importante explorar otras dimensiones de estos discursos, por ejemplo, los saberes en los que están arraigados los valores de democracia y derechos humanos de los líderes del FSM. Según Noam Chomsky, personalidad de primer plano en el movimiento altermundialista, uno de los principales problemas de la globalización neoliberal es el de amenazar a la democracia (Chomsky 2002). Ahora bien, Chomsky define la democracia a partir de "*Aristotle's Politics, the sort of founding book of political theory -- which is a very careful and thoughtful analysis of the notion of democracy*" (Chomsky 1997), marcando así la filiación del saber político acerca de la democracia -valor fundamental del FSM (sea esta radical, participativa, constructivista, antagonista u otra)- en una corriente filosófica de la Antigua Grecia. Según Chomsky, esta corriente valoraba una gestión de los ingresos públicos que asegurara prosperidad colectiva e igualdad entre los ciudadanos; ideas renovadas por la Ilustración. De hecho, según Shavir y Peled (2004), esta visión institucional que privilegiaba el bienestar colectivo se ha ido transformando en los debates filosóficos de Occidente de los siglos XVII y XVIII, para terminar privilegiando los derechos individuales. Esta renovación que favorece el individualismo y la democracia liberal sería entonces la base misma de los conceptos de ciudadanía y de sociedad civil propios de las instituciones modernas dominantes en Occidente (Shavir 2004: 3) y de los movimientos alternativos, como el FSM. Chomsky se refiere también al liberalismo clásico de la Ilustración para situar diferentes corrientes democráticas de izquierda, situándose él mismo en la línea de Dewey (Chomsky 1995), la del pragmatismo humanista liberal.

Ahora bien, si estas referencias conceptuales e históricas a la democracia como sistema político emergente de la Antigua Grecia, por una parte, y al humanismo liberal e individual forjado en la Ilustración, por la otra, dominan los discursos de la élite del FSM ¿no es otra prueba del predominio occidental en el FSM? Por otro lado, nociones como la valoración de la persona en sí, de su estatuto autónomo e irremplazable, pueden ser relacionadas con la concepción de la salvación individual en el cristianismo (Kolakowski 1983). Dicho de otra manera, si el compromiso de un "ciudadano del mundo", autónomo dentro de la sociedad civil, pasa por un proceso de mundialización o de globalización más democrático, según la concepción occidental, ¿dónde es que se toman en cuenta las experiencias de otras civilizaciones? A pesar de su voluntad de apertura e inclusión de una diversidad de redes sociales, el espacio para otras concepciones del mundo parece bastante limitado en los discursos del FSM. Entre las decenas o centenas de miles de personas que tienen los recursos para participar en las diferentes ediciones del FSM (50 000 personas en 2002, 100 000 en 2003), actores de diferentes regiones del mundo (123 países representados³), debería poder encontrarse discursos arraigados en otras concepciones del mundo, pero éstos parecen invisibles. ¿La estructura participativa o los procesos de toma de decisiones tendrán algo que ver con esta situación?

³ http://www.forumsocialmundial.org.br/main.php?id_menu=2&cd_language=4

2.4. La estructura jerárquica, los procesos de toma de decisiones y el espacio abierto

Patomäki, refiriéndose al análisis de Wallerstein, explica que la estructura del FSM consiste en tres niveles de participación articulados de manera jerárquica:

Wallerstein also underlined the fact that real decisions are being made at the WSF all the time, such as the decision to take the forum to Mumbai. However, there are some 120 insiders in the International Council, 1000 to 2000 semi-insiders who follow, and take part in, discussions but do not participate in decision-making. Then there are those hundreds of thousands who participate in various social forums but merely abide by decisions made by the few. This is why there is a widespread perception that the WSF is a top-down organization (Patomäki 2004: 150).

En esta pirámide estructural, los poderes reales pertenecen una vez más principalmente a los occidentales, ya que los 120 miembros del Consejo Internacional (CI) representan las organizaciones y movimientos sociales principalmente de Europa y de América Latina, con una subrepresentación de África, Asia, del Medio Oriente y de indígenas del mundo entero⁴. Entonces, es sobre la base del consenso (Teivainen 2002: 621-622) de este grupo reducido -una versión de la democracia representativa elitista y profesional donde los representantes no son elegidos- que las decisiones son tomadas para todo el FSM.

Varias críticas se han formulado acerca de este hecho, como menciona Biccum :

Responding to the criticism that the organisers and leaders of the WSF are still largely white, male and middle class, Whitaker says that because the WSF is a space for facilitation, representations on the organising committee and the International Council does not matter, since all the space needs to function is people and institutions willing to perform the task of organising and facilitating the use of the square without interfering with what is discussed in it, or the freedom guaranteed to its participants (Biccum 2005: 126).

A pesar de la participación de miles de redes sociales regionales, nacionales e internacionales, ¿el encuadramiento del espacio por medio de comités compuestos por miembros provenientes de clases dominantes no impone de entrada un límite a las posibilidades de construir un espacio en base a una negociación “interconcepciones” del mundo? Si nada en el proceso de decisión parece garantizar que un poder real sea otorgado a las redes de movimientos sociales y a las organizaciones de la base, entonces, dentro de este “square” ¿cuál es el peso verdadero de los grupos que aportan debates o proponen modificaciones de los cuadros del FSM? Sirva como ejemplo los grupos que se han reunido en el *WSF India Process*, entre 2002 y 2004, para preparar el FSM en Mumbai⁵, o los que se reúnen en la Asamblea de movimientos sociales, en cada edición del FSM. Para entender mejor los cuadros impuestos a estos grupos por el CI, es posible revisar la carta de principios del FSM con el fin de evaluar si el mismo constituye un

⁴ http://www.forumsocialmundial.org.br/main.php?id_menu=4_2_2_1&cd_language=2

⁵ A fines de debates, se tradujo en varias lenguas de India y de Asia del Sur (Bengladesh, Nepal, Pakistan y Sri Lanka) la carta de principios del FSM (Sen, 2004), presentada en la parte siguiente. Se introdujeron unas cuantas modificaciones que permitirían considerar una mayor diversidad de sectores sociales, pero los valores occidentales de democracia y derechos humanos siguieron impregnándola profundamente, y no se dio acceso a los valores y posiciones que han sido rechazadas por los “semi-insiders” indios.

espacio neutral que puede ser usado por todos, como lo pretende Whitaker, o si sus cuadros corresponden solamente a la universalización de ciertas concepciones del mundo.

2.5. La carta de principios del Comité Internacional como cuadro normativo

El proyecto de carta del primer Comité organizador del FSM, aprobado por el Comité Internacional formado en 2001⁶, plantea los problemas que enfrenta la población mundial en términos de neoliberalismo y globalización capitalista, impulsados por multinacionales, gobiernos nacionales e instituciones internacionales (art. 1 et 4). Además, esa carta estipula que la lucha contra el neoliberalismo y la globalización capitalista requiere la formación de un espacio no confesional, no partisano y pluralista (art. 8 y 9), libre de la presencia de cualquier grupo militar o político (art. 9). Además, los artículos 5 y 6 afirman que el FSM no adoptará posiciones en nombre de la sociedad civil global, porque no pretende representarla. Sin embargo, cabe preguntarse si la estructura piramidal del proceso de toma de decisiones y su encuadramiento del espacio abierto no es una manera de establecer lo que es representativo de esta sociedad civil. Y aún más, ¿los artículos de la carta garantizan a los miembros de grupos y movimientos que luchan contra las consecuencias del neoliberalismo, que se puede entrar en contacto, intercambiar ideas y dar a conocer sus puntos de vista, decisiones y acciones, sin jerarquía ni censura (art. 7)?

Los medios propuestos para encontrar soluciones para los problemas son la democracia y los derechos humanos (art. 4 y 10), así como una globalización alternativa centrada en el valor de la persona humana (art. 4 y 10) y en el respecto de los seres humanos y de la naturaleza (art.13). Según este cuadro, las soluciones propuestas deben tener como objetivo principal la protección de los ciudadanos y de sus derechos (art. 1, 4 y 10). En este sentido, la carta sintetiza las referencias del FSM expuestas anteriormente y que están arraigadas en nociones occidentales de ciudadanía, democracia, derechos y libertades individuales. Además, si algunos trabajos permitían creer que la carta sería ampliada sobre la base de discusiones regionales (Sen 2004: 72), lo cierto es que en 2010, el sitio Web del FSM sigue presentando la misma carta y todos los sitios Web de las organizaciones regionales del FSM presentan la misma versión. ¿Esto ocurre, acaso, porque quienes adhieren a esa carta creen que se trata de un marco universal que permite la participación de todos los actores cualquiera sea la civilización a la que éstos pertenecen?

2.6. Conclusión: valorización de las concepciones occidentales del mundo

En resumen, los discursos dominantes del FSM, arraigados en la oposición entre modernistas y postmodernistas, entre democracia antagónica y radical, y en una filosofía política que valora la democracia y los derechos individuales, no constituyen un terreno universal. Tanto las concepciones dicotómicas, como la estructura jerárquica, los procesos de decisiones desarrollados en el FSM y el contenido mismo de la carta de la organización, traducen más bien una experiencia humana localizada, la del mundo

⁶ Para un historial de la formación del primer Comité organizador que redactó la primera Carta, en abril del 2001 : http://www.forumsocialmundial.org.br/main.php?id_menu=2_1&cd_language=2
Para ver la Carta revisada por el CI, presentada como Carta oficial en el sitio Web del FSM : http://www.forumsocialmundial.org.br/main.php?id_menu=4&cd_language=2

occidental judeocristiano. Así, según la definición de lo universal de Rist (1988), cada comunidad tiene saberes y personas con autoridad, una historia que sirve de fundamento al orden social, actos y palabras autorizados, un número limitado de interpretaciones del sentido de la vida, procesos para moderar los peligros, héroes, lugares de debate autorizados, una literatura y obras artísticas. Pero ninguna de las dimensiones del FSM exploradas hasta ahora nos deja entrever un proceso de negociación entre esos elementos de la comunidad occidental y los de los actores que remiten a concepciones del mundo de civilizaciones diferentes.

Esa situación da a pensar que el cambio preparado por el FSM no será realmente transformador ya que seguirá permitiendo que las concepciones occidentales del mundo mantengan su dominación, a no ser que en la próxima década se lleven intercambios intercivilizacionales. En otras palabras, aunque todas las posiciones que hemos visto hasta ahora expresan una crítica del orden mundial actual, ninguna ilustra un descentramiento con respecto a las concepciones occidentales del mundo. La crítica queda, por ende, dentro del marco impuesto por el poder dominante actual, o sea el neoliberalismo. De hecho, si los debates del FSM no parecen haber llevado a un descentramiento, probablemente se deba a que los saberes e ideales a los que se refieren no son puestos en tela de juicio ya que la colonización de las instituciones universitarias y del saber erudito es muy poco cuestionada. Sin embargo, como lo muestra la sección siguiente, el trabajo y las declaraciones de algunos grupos extienden la reflexión a concepciones diferentes del mundo.

3. Propuestas indígenas de 2009: una nueva carta

Diferentes grupos indígenas de las Américas han participado y reivindicado un espacio en el FSM. Es el caso, por ejemplo, de la *Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas* (CAOI)⁷, la que elaboró y firmó, conjuntamente con otras 35 organizaciones indígenas, una carta diferente de la del FSM, la *Declaración de los Pueblos Indígenas*⁸ de Belém, 2009. Esa propuesta representa precisamente un análisis de los problemas y de las soluciones, de los valores y de los modos de funcionamiento que no tienen sus raíces en concepciones occidentales. Como en esa declaración están reunidos los puntos de vistas de organizaciones que pueden estar arraigadas en civilizaciones diferentes, me pareció importante explorar el contexto de elaboración de la misma antes de compararla con la carta de principios del FSM, y también presentar los interrogantes que suscita el hecho de tomar en cuenta las concepciones del mundo que le sirven de base.

3.1. Proceso que llevó a la Declaración de los Pueblos Indígenas

⁷ La CAOI fue fundada en 2006 en Cuzco (Perú) por la iniciativa de seis organizaciones nacionales (Argentina, Chile, Bolivia, Perú, Ecuador y Colombia) (<http://alainet.org/active/12642&lang=es>). Esas organizaciones reúnen, a su vez, varias otras y/o grupos culturales. Por ejemplo, la organización boliviana, el *Consejo nacional de Ayllus y Markas del Qullasuyus-Bolivia* (CONAMAQ) reúne organizaciones de diez regiones bolivianas, de las cuales algunas afirman representar una sola nación indígena y otras, más de una. También la organización ecuatoriana, la *Confederación de Pueblos de la Nacionalidad Kichwa del Ecuador* reúne 12 organizaciones de diferentes pueblos de nacionalidad kichwa.

⁸ http://movimientos.org/fsm2009/show_text.php3?key=13675

En 2009, en Belém, el FSM abrió por la primera vez un espacio y actividades específicamente dedicados a las reivindicaciones de los pueblos indígenas, después de la experiencia del Foro Social de las Américas de 2008 en Guatemala, en el que los pueblos y naciones originarios, indígenas y afrodescendientes habían animado un eje temático. En Belém, dos carpas albergaban las actividades concertadas por la *Coordinación de las Organizaciones Indígenas de la Cuenca Amazónica* (COICA), que existe desde hace unos 20 años, en colaboración con la *Coordinación de Organizaciones Indígenas de la Amazonía Brasileña* (COIAB) y la CAOI. Según esta última, la actividad principal de estos espacios indígenas era el foro *Crisis de Civilización: Estado-nación, autonomías, autogobiernos y Estado plurinacional comunitario*⁹, que tenía como objetivo la construcción de nuevas alianzas entre los movimientos indígenas y las luchas anticapitalistas globales, para “fortalecer enfoques de descolonialidad del poder, del saber y del sentir, y reinenciones integrales de sociedad, Estado, desarrollo, género y naturaleza”¹⁰.

Con ese objetivo, y con el de organizar la *Minga Global por la Madre Tierra*, se propusieron tres sesiones de tres horas cada una, entre el 27 y el 31 de enero de 2009, para debatir sobre la crisis civilizacional¹¹ entre indígenas de América Latina (organizaciones andinas, amazónicas, mayas de Guatemala y afrodescendientes) y miembros de movimientos sociales ecologistas de América Latina y de Europa. El tema tratado específicamente era una serie de problemas provocados por el modo de vida occidental. El programa de actividades de las dos carpas era más amplio, pues reunía más de tres mil representantes de 120 pueblos indígenas de 64 países¹², permitiendo extender las discusiones a muchas otras temáticas (minas, deforestación, gestión del agua, etc.); problemáticas de los pueblos indígenas de las Américas (incluidos los inuit y los shoshone), particularmente de Amazonía, y de los pueblos de África del Norte (amazigh), de Suecia (saami), así como los pueblos “sin nación” (kurdo, gallego, catalán, palestino). Las actividades de una de las dos carpas concluyeron el 1^{ero} de febrero con una asamblea en la cual 35 organizaciones indígenas, principalmente de América Latina, elaboraron una carta, llamada *Declaración de los pueblos indígenas*.

Esa declaración presenta un interés real dado que cuestiona las referencias culturales o civilizacionales de las concepciones occidentales del FSM, ya que 21 de las 35 organizaciones que la firmaron¹³ representan principalmente naciones, pueblos y

⁹ http://movimientos.org/fsm2009/show_text.php3?key=13630

¹⁰ *Ibid.*

¹¹ Ver el programa del espacio indígena en el FSM 2009 :

http://movimientos.org/fsm2009/show_text.php3?key=13630

¹² Ver el artículo de la Minga Informativa :

http://movimientos.org/fsm2009/show_text.php3?key=13648

¹³ La CAOI parece haber asumido la responsabilidad o la iniciativa de promover esta carta, ya que es la única organización que presenta sus datos al final de la declaración (http://movimientos.org/fsm2009/show_text.php3?key=13675) y la misma se encuentra en su sitio Web (<http://www.minkandina.org/index.php?news=44>). Por otro lado, el mismo día, la COICA también elaboró su propia declaración de organizaciones indígenas de la Amazonía (http://movimientos.org/fsm2009/show_text.php3?key=13674). Aunque cuatro organizaciones representantes de pueblos amazónicos (incluyendo la COICA y la COIAB) han firmado también la declaración de la CAOI, junto a cuatro organizaciones indígenas del Guatemala, otras dos de América

comunidades de regiones andinas. Por otro lado, me atengo a esta declaración porque otras que se elaboraron tienen otro estilo argumentativo. Por ejemplo, la declaración de los pueblos amazónicos constituye más bien una aplicación de los principios emitidos en la *Declaración de los Pueblos Indígenas* de la CAOI. En efecto, las dos declaraciones afirman el derecho de los Pueblos Indígenas a considerarse diferentes y a ser respetados como tales ya que contribuyen a la riqueza de las civilizaciones y culturas que conforman la humanidad y también condenan cualquier doctrina, política y práctica basada en la creencia de la superioridad de pueblos o naciones. Pero la declaración de los pueblos amazónicos es sobre todo de una lista concreta de problemas y riesgos a los que se enfrentan los pueblos amazónicos, con una identificación clara de los que amenazan sus vidas (megaproyectos como el IIRSA y el PAC, llevados a cabo por estados y gobiernos responsables del genocidio de los pueblos amazónicos y del saqueo de sus bosques y tierras agrícolas). En ese sentido, es difícil comparar la declaración de los pueblos amazónicos con la carta del FSM o con la declaración de la CAOI; mientras que esta última, redactada sobre la base de principios que se refieren a un contexto más amplio es más fácilmente comparable con la carta del FSM, basada en concepciones occidentales del mundo.

3.2. Declaración de los pueblos indígenas versus Carta oficial del FSM

En primer lugar, allí donde la carta del FSM identifica el neoliberalismo como problema, la carta de los pueblos indígenas identifica una crisis de la civilización occidental capitalista (párrafo 4) que aumenta los problemas ligados al modelo eurocéntrico, considerado como racista y machista (par. 3), impuesto a las poblaciones locales a partir de 1492 por la invasión europea del continente americano (par. 2) y a los países africanos, desde el inicio de la trata de esclavos. La carta del FSM apunta a las multinacionales, a los gobiernos nacionales y a las instituciones internacionales (art.1 y 4) por sus comportamientos injustos hacia los pueblos, mientras que en la visión indígena, es todo un modo de vivir y de consumir que se critica (par. 4) así como todos los que mantienen este estilo de vida (consumo excesivo apoyado por el estado nación y el derecho positivo en nombre del desarrollo) que fomenta la mercantilización de la vida (compañías y países que los explotan, saquean sus recursos y matan su población para proteger su derecho a obtener ganancias).

En segundo lugar, mientras el FSM propone como solución una democracia basada en derechos humanos individuales, la declaración de los pueblos indígenas subraya la necesidad de nuevos paradigmas y de nuevos modelos organizacionales. Para ellos, los procesos democráticos, el papel de los estados y sus valores, no deberían limitarse a la defensa de los individuos y de sus derechos, como lo plantea la carta del FSM, sino que deberían tener en cuenta las concepciones del mundo de los diferentes pueblos y comunidades que resisten al capitalismo moderno como han resistido al colonialismo occidental. Por esa razón, proponen estados plurinacionales y autodeterminación de los pueblos, en los que varias formas de autoridades colectivas podrían ser valorizadas (par.

central, una de México, una de EEUU, también el movimiento indígena de Abya Yala (las Américas) y, finalmente, una organización saami de Suecia. La declaración amazónica representa un consenso entre 390 indígenas de la Amazonía, la que cuneta con una población de 2 779 478 de habitantes, y un territorio de 10 268 471 km².

5). Además, la declaración presenta el racismo, el sexismo y el no respeto de las prácticas espirituales como problemas de la civilización occidental aferrada a perspectivas demasiado hegemónicas, individualistas y mercantiles. En este aspecto, ellos reivindican la unidad en la diversidad (par. 5 y 7), la dualidad complementaria, la equidad o la reciprocidad (par. 5) más que la igualdad. Así, la declaración presenta valores y nuevos paradigmas (par. 7) tecnológicos y científicos que favorecerían la diversidad de espiritualidades, de sistemas políticos y de prácticas de gestión de lo cotidiano (par. 5) y que garantizarían una mayor protección de la Madre Tierra (par. 6) y, por ende, el bienestar colectivo. Para los firmantes de la declaración, es tan importante la defensa de los pueblos y de sus derechos (par. 7), como la de la Madre Tierra (par. 1, 6 y 7) y de la vida (par. 7), así como la descolonización del poder y del saber, prestando una atención particular a los grupos víctimas históricas del modelo actual de dominación occidental (par. 4). Finalmente, la carta indígena postula que los “otros mundos posibles” ya existen, y son los construidos y mantenidos por las “primeras víctimas de las formas más bárbaras de la violencia capitalista/colonial/moderna y contemporánea” (par. 4).

Así, en nombre del Movimiento Indígena de Abya Yala (las Américas, par. 7), la carta convoca a activistas de movimientos sociales del mundo entero a unirse en tres plataformas con el objetivo de favorecer el establecimiento de estos nuevos paradigmas y valores (una jornada de movilización mundial -*Minga Global por la Madre Tierra*- el 12 de octubre; una Cumbre de los Pueblos Indígenas de Abya Yala, en 2009; un foro social temático sobre la descolonización, la desmercantilización de la vida, los derechos colectivos y el bienestar, en 2010).

Entonces, como se puede ver, los cuadros de esta carta, designando los problemas y soluciones, se refieren a valores y principios diferentes de los escogidos en los discursos dominantes del FSM, descritos en la primera parte del presente artículo. Por ejemplo, la propuesta de justicia climática (par. 1) tiene su origen en un principio de pertenencia a la Tierra (par. 6) que consiste en “criar la Tierra y dejarse criar por ella” (par. 5), lo que viene a cuestionar el antropocentrismo y el humanismo occidental que valoran el dominio del hombre sobre la naturaleza. El pragmatismo humanista de la “tolerancia” occidental también está cuestionado frente a responsabilidades colectivas que limitarían inevitablemente los derechos individuales. Así, esa carta ilustra un arraigo en otras concepciones del mundo. Ella recuerda constantemente que la historia y el saber de los pueblos indígenas de las Américas están relacionados con el Occidente sólo desde 1492, en un contexto de violencia que lamentablemente no ha terminado del todo. Tal vez por ello no sea sorprendente que ninguna organización occidental haya firmado la declaración a pesar de su participación en las actividades de las carpas indígenas.

3.3. La Declaración de los pueblos indígenas: ¿una modernidad con raíces en qué historias civilizacionales?

Si esa carta tiene sus raíces en otras concepciones del mundo, ¿a qué civilización o civilizaciones están ligadas esas concepciones? El hecho de que la carta termina, en el párrafo 7, afirmando que representa al Movimiento Indígena del Abya Yala -incluso si una organización sueca saami también la firma, e incluso si el espacio en el cual se elaboró reunía numerosas y diversas organizaciones- suscita algunos interrogantes acerca

del proceso de deliberación y negociación que le dio origen. ¿Por qué los pueblos afrodescendientes, shoshones, kurdos, y amazighs no firmaron la declaración, pero los Saamí sí la firmaron? ¿Cómo interpretar una declaración que reúne indígenas de lugares tan distintos como los Andes, el Amazonas, América Central y del Norte, y Suecia? ¿A qué concepciones del mundo remiten? Si la CAOI asumió la responsabilidad de promover esa declaración en su sitio Web y de ser su referencia, ¿será porque las concepciones andinas de las organizaciones de la CAOI se impusieron frente a las concepciones de otros pueblos indígenas? ¿Cómo saber si la carta logró conciliar diferentes concepciones del mundo en base a un diálogo intercivilizacional o si se trata sobre todo de un discurso centrado en una sola civilización?

En realidad, como he sido socializada en la civilización occidental, me fue posible, con esfuerzos, entender las referencias civilizacionales históricas de los discursos del FSM ya presentados, que en su diversidad siguen ligados a concepciones occidentales del mundo. Pero como me sitúo precisamente en esta civilización y no conozco las historias culturales a las cuales se refieren los miembros de las diferentes organizaciones indígenas, me resulta mucho más difícil identificar las referencias civilizacionales de las concepciones del mundo en las cuales tienen sus raíces los debates indígenas y las propuestas que derivan de ellos. Asimismo, no puedo entender si los firmantes de la carta pertenecen, al menos algunos, a las mismas familias de culturas. Por ende, el primer desafío en mi trabajo, para lograr eventualmente instaurar un diálogo entre tradiciones occidentales y andinas en los discursos contemporáneos del FSM, es llegar a identificar lo que caracteriza la filiaciones civilizacionales andinas y entender de qué manera las comunidades del área se relacionan con ellas y las transmiten.

4. Concepciones andinas del mundo como fenómeno de civilización

¿Qué dimensiones hay que tomar en cuenta para entender el arraigo de las concepciones andinas del mundo en una o varias civilizaciones andinas? Mauss considera que los fenómenos de civilización están formados por elementos distintos (ideas, prácticas y productos) compartidos por una familia de culturas que tiene raíces profundas en el espacio y en el tiempo (Mauss 1929: 12). Por otra parte, Létourneau señala que los hechos y regularidades de hechos escogidos por un grupo para definir los fenómenos característicos de su cultura o de su civilización son el objeto de selecciones y reconfiguraciones que permiten a los miembros de dicho grupo el reconocimiento (la identificación). Así se constituyen relatos históricos mediante los cuales las colectividades olvidan o rememoran eventos y se construyen diferentes niveles de pertenencia (comunidad, etnia, grupo lingüístico, nación, civilización), diferentes formas de “ser en el tiempo y en el espacio” (Létourneau 1992: 765).

Entonces la pertenencia a una civilización se inscribe en la socialización de sus miembros en los procesos históricos, memoriales e identitarios que forman y han formado ese ser a través del tiempo y del espacio. Sin embargo, debido al colonialismo occidental iniciado por la conquista española en Sudamérica, la destrucción y marginación de los saberes históricos andinos en favor de modelos occidentales en los sistemas de educación universitarios dificultan el acceso a las informaciones que permiten la identificación de

fenómenos civilizacionales andinos, de las continuidades y de las diferencias entre los diversos grupos socioculturales andinos, y entre los diferentes estratos de las mismas civilizaciones. Sin embargo, esas continuidades y diferencias son esenciales para entender lo que une y distingue los pueblos andinos entre ellos y de qué manera su modernidad está arraigada en concepciones del mundo que les son propias.

Al tratar de desarrollar una mejor comprensión de esas cuestiones, las lecturas de andinistas (Zuidema 1964, Lanning 1967, Platt 1976, Harris 1985, Arnold *y al.* 1992, Albó 1998, Metropolitan Museum of Art 2000, Estermann 2006), representan un desafío en cuanto a aclarar lo que es “andino”, o lo que constituye una o varias civilizaciones andinas. En primer lugar, nadie se refiere a los mismos grupos, espacios o tiempos para establecer la identidad andina o la identidad histórica de un pueblo. Según cada autor – el marco teórico, la metodología, la ideología y el terreno a partir del cual generaliza sus resultados – el término “andino” se aplica a diferentes comunidades y áreas geográficas. Luego, tratando de acercarme a la cuestión desde otro ángulo, mediante los estratos históricos a los cuales los investigadores asocian las comunidades andinas contemporáneas, el retrato de la región seguía siendo confuso. ¿Es pertinente la asociación entre el período contemporáneo y el estrato civilizacional inca cuando, en realidad, el imperio inca es bastante reciente en la historia de las comunidades andinas, ya que éstas tienen un pasado mucho más antiguo y complejo de lo que los cronistas españoles han presentado?

De allí la importancia, en un tercer lugar, de volver a las investigaciones arqueológicas. Pero, ¿las cronologías arqueológicas, basadas en la cultura material, así como las teorías evolucionistas que las fundamentan y que se mantienen aún en la actualidad, permiten identificar una o más lógicas (Ikenga-Metuh 1987) que atraviesan los estratos de las civilizaciones (Mauss 1929)? Los adelantos arqueológicos del siglo XXI (Haas 2004, Fuchs 2006) cuestionan seriamente las clasificaciones del siglo XX, todavía frecuentes en el sistema universitario occidental. Por eso fue necesario, en cuarto lugar, buscar medios para esquivar el problema de la destrucción del saber y de las instituciones indígenas durante la conquista de los Andes y las consecuencias de la investigación unidisciplinaria, la cual rara vez reconstituye los relatos colectivos indígenas. La investigación interdisciplinaria (Murra 1975, Bouysse-Cassagne 1992, Klauer 2000, Platt Bouysse-Cassagne *y al.* 2006) parece más apropiada para reconstruir la historia de continuidades y de rupturas políticas y religiosas que han formado las civilizaciones andinas. Así, sería posible saber cómo y cuándo las reivindicaciones contemporáneas andinas pueden ser interpretadas como fenómeno de civilización, de la misma manera que se sabe que los discursos contemporáneos del FSM tienen sus raíces en continuidades políticas (grecorromanas) y religiosas (judeocristianas) de las civilizaciones occidentales.

4.1. Área andina: ¿geografía, lingüística, cultura o civilización?

Dos perspectivas se destacan entre los andinistas, una que estudia un “ser andino” en general (Estermann et Albó) y otra que escoge un observatorio preciso para luego generalizar las conclusiones al conjunto de lo que es andino (Platt, Arnold et Harris). Primero, Estermann (2006) menciona que el espacio andino cubre toda la parte

montañosa del oeste de Sudamérica, desde Venezuela hasta Chile, pero según él, andino se refiere a la vez a ese marco geográfico y a una categoría cultural de la cual él trata de entender la filosofía. Estermann sostiene que el entorno andino es la base de la experiencia vivida por los pueblos que lo ocupan y crea así un ser identitario específico: *Runa* (en quechua) o *Jaqui* (en aymara). Entonces, la filosofía andina se expresaría en los conceptos vehiculados por los idiomas quechua y aymara que traducen, según este autor, la reflexión y la experiencia de esas comunidades para formar un “tipo ideal andino” (Estermann 2006: 61). ¿Ese tipo ideal andino formaría una civilización que agrupa las culturas quechua y aymara? Estermann considera que se trata de una sola categoría cultural, pero no menciona cómo esos dos grupos habrían llegado a formar esa categoría cultural andina.

Albó comparte en parte esa perspectiva ya que, según él, las comunidades de idioma nativo aymara y quechua de Bolivia pertenecen todas a la misma cultura andina (Albó 1998: 4). Sin embargo, reconoce que existen varios grupos andinos en la Bolivia actual, los cuales ocupaban en el pasado un mismo espacio sociocultural y geográfico. Según Albó, cada grupo (Pakasa, Karanka, Killaka, etc.) ocupaba una diversidad de territorios (archipiélagos de poblaciones en diferentes pisos ecológicos) y juntos, esos grupos formaban federaciones como la de los Charkas o de los Qhara Qhara, antes de ser integrados, por alianza o por conquista, en el imperio inca o *Tawantinsuyu*, que se extendió desde el sur de Colombia hasta el norte de Chile y Argentina, incluyendo los pueblos de la costa pacífica y los del piedemonte oriental de la cordillera (p.1). En este imperio, los grupos y federaciones de la actual Bolivia formaban el *Qollasuyu* (p.5), una de las cuatro regiones administrativas. Según Albó, esos grupos, mediante esos contactos habrían entremezclado idiomas y etnias (p.1), produciendo un mestizaje complejo que él llama la “cultura andina”.

Pero ¿donde se sitúan los aymaras y los quechuas de los que hablan Albó y Estermann con respecto a las identidades locales, a las federaciones preincaicas y al imperio incaico? Estos autores entretienen un cierto nivel de confusión entre la noción de “andino” y las comunidades quechuas y aymaras: ¿se trata de dos comunidades lingüísticas, de dos familias lingüísticas, de dos pueblos? Y más aún, ¿cómo se relacionan con una cultura o una civilización andina? De hecho, la constitución de este ser andino colectivo no es clara ya que los investigadores no presentan los relatos de estos pueblos ni su manera de construir, a través del tiempo, relaciones con el pasado y con el espacio que han ocupado y transformado. Por ejemplo, cuando se estudia la historia francesa o inglesa de hoy en día, los investigadores extraen elementos de los relatos de las comunidades para ilustrar, a partir de esos discursos escritos, cómo dichas comunidades han tenido historias diferentes al mismo tiempo que mantuvieron, cada una a su manera, una relación con las civilizaciones griega y romana, con las religiones cristianas. En el caso de los pueblos andinos, y al no tener acceso a textos escritos de una manera que ellos puedan entender, algunos investigadores construyen una generalidad andina sin tener en cuenta los relatos de las poblaciones en diferentes épocas.

Otros autores, en lugar de estudiar lo que sería una cultura andina en su conjunto, parten del estudio de una comunidad precisa, para luego generalizar sus resultados al contexto andino. Por ejemplo, Arnold (Arnold y *al.*, 1992) estudia los ayllus aymaras

Qaqachaka, Aymaya y Qalamaya de tres regiones de Bolivia (Oruro, Potosí y La Paz, respectivamente). Harris (1985), por su lado, estudia la comunidad Laymi (entre 7 y 8 mil hablantes aymara) del norte de Potosí, en Bolivia. Finalmente, Platt (1976) estudia la comunidad Macha (10 mil hablantes quechuas), también del norte de Potosí. Esos tres etnólogos generalizan sus observaciones y le dan una dimensión andina mas vasta: “El resultado es un intento de aislar las características de un enfoque panandino sobre el dualismo, el triadismo y el cuatripartismo, aun cuando la mayor parte del análisis detallado está dirigido solamente a los datos de los Machas” (Platt 1976: 3). En otras palabras, la parte, o una comunidad dada, puede explicar el todo andino. Pero ¿cómo saben que las particularidades de la comunidad observada son representativas de una cultura, de una familia de culturas o de una civilización andina?

4.2. Estratos civilizacionales andinos: ¿los Incas como única referencia?

La generalización de particularidades locales a una unidad andina general está apoyada por lógicas comunes de referencias al pasado. Por ejemplo, Platt se apoya en trabajos estructuralistas de Zuidema (1964) acerca de modos de pensar andinos (dualismo, tripartición, cuatripartición, etc.) reconstituidos a partir de la estructura social inca de los siglos XV y XVI tal como los documentos coloniales las describían. El hecho de que Platt encuentre estas mismas estructuras sociales y conceptuales en la organización de la comunidad Macha contemporánea donde realizó su estudio de terreno le permite concluir que se trata realmente de estructuras andinas y que los modos machas de pensar pertenecen al ser andino. Para consolidar el valor de su hipótesis y demostrar que hay continuidad entre esas estructuras contemporáneas y las de los incas, Platt identifica un concepto clave que resume la especificidad de esas estructuras en el quechua andino contemporáneo de los Machas (*yanantin*) y analiza su utilización pasada en los diccionarios quechuas del siglo XVI. Así, lo que constituye el ser andino contemporáneo, según Platt, emana de los modos incaicos de pensar, definidos por estudios estructuralistas de su disciplina y reconfirmados por su estudio de la estructura social Macha y la estructura lingüística del quechua contemporáneo y antiguo.

Arnold (Arnold y *al.* 1992) también remite a los incas para identificar un “orden andino de las cosas”, pero lo hace en base a relatos de las comunidades que ha estudiado. Aunque reconoce varias diferencias culturales entre las comunidades aymaras del lago Titicaca y las de las tierras interiores de Potosí y Oruro (Arnold y *al.* 1992: 17), establece nexos, en su análisis de la literatura oral y de los discursos aymaras, con un arraigo inca en base a una teoría de la práctica (Arnold y *al.* 1992: 23). Los discursos que estudia (*ch'allas*, cantos y cuentos) están todos relacionados con prácticas (construcción e inauguración de la casa, cultivo de la tierra, hilar, etc.) y serían depositarios de la memoria colectiva andina. Algunos de estos “lenguajes rituales”, como los llama (Arnold y *al.* 1992: 17), se refieren al Inca como figura simbólica del orden social (Arnold y *al.* 1992: 52-53) y a Wiraqucha como figura divina anterior al Inca (Arnold y *al.* 1992: 67). Entonces pareciera que, en efecto, los Incas son una referencia importante, al menos para las tres poblaciones aymaras estudiadas por Arnold, a pesar de sus diferencias. Pero, en el caso de la figura de Wiraqucha, cabe preguntarse si no hay en esas comunidades contemporáneas otros elementos que permitan relacionarlas con pueblos anteriores a los Incas.

Por ejemplo, Harris (1985), que también estudió una comunidad aymara, se muestra ambivalente con respecto a la relación entre la estructuras simbólicas y organizacionales de la comunidad Laymi, basadas en el *chachawarmi* (la utilización del masculino-femenino), y una figura simbólica incaica. Harris identifica esa estructura como propiamente andina, compartida por comunidades quechuas vecinas y ya existentes en el tiempo del imperio incaico. Sin embargo, la conquista del territorio Laymi por los Incas data de pocas décadas antes de la llegada de los españoles, y antes de eso, los Laymis pertenecían al grupo Chayanta, de la confederación preincaica de los Charcas (Harris 1978). Por eso, Harris plantea dos hipótesis en cuanto a esa estructura andina: o son el resultado de una imposición inca, o ya existían de manera extendida en varias comunidades andinas antes del establecimiento del imperio incaico. En el estado de las investigaciones, Harris reconoce que no es evidente establecer que los Laymis hubieran cambiado sus referencias para identificarse a los incas. ¿Sería probable, entonces, que en las diferentes comunidades a las cuales se refieren los tres autores se reconozcan parentescos y continuidades con los Incas, a la vez que particularidades regionales y locales, y una pertenencia a otros estratos civilizacionales andinos anteriores a los incas? Sería precipitado llegar a conclusiones sin examinar estas posibilidades.

En este sentido, Estermann sostiene que las concepciones andinas del mundo abarcan mucho más que la experiencia del imperio incaico (Estermann 2006: 69). Según él, hay que ser prudentes al referirse a los incas como equivalentes a la identidad andina ya que, por ejemplo, desde el punto de vista aymara, el imperio inca era una cultura imperialista y opresiva que impuso su idioma y su religión, sin llegar a extinguir las especificidades identitarias de las comunidades conquistadas. La conquista inca sería, según él, una experiencia tan traumatizante para los aymaras como la española lo fue para los incas (p.70). Además, Estermann sostiene que al referirse a tiempos anteriores a los incas, la categoría “andino” abarca una variedad de culturas históricas¹⁴ : wari, pukara, tiwanaku (p.61). Entonces, para entender lo que es andino, pareciera necesario remontar en el tiempo o encontrar maneras de reconstituir los relatos identitarios más allá de la historia de los incas de los siglos XV y XVI, lo que es lógico si consideramos que en Occidente nos remitimos a varios siglos antes de cristo.

4.3. Cultura material: límites y explicaciones evolucionistas

Las investigaciones arqueológicas permiten precisamente remontar mucho más allá en el pasado y las cronologías andinas me parecieron otra forma de entender diferentes estratos civilizacionales. Por ejemplo, Lanning (1967) hizo una compilación de los principales trabajos de su época sobre el Perú preincaico, en los que identifica 134 entidades culturales, repartidas en 12 períodos que totalizan unos 12 000 años. Sin embargo, la explicación de Lanning de esta diversidad ilustra otro nivel de confusión, porque a los arqueólogos generalmente les falta la información necesaria para poder asociar los sitios de sus excavaciones con los pueblos o culturas que los han ocupado. Así, las 134 entidades que Lanning identificó pueden ser, de manera indefinida, nombres

¹⁴ Albó sostiene por su parte que el área cultural contemporánea se ha ido construyendo desde épocas anteriores, con momentos en los cuales los grupos intentaron expansiones: Nazca, Chimu, Moche, Wari y Tiwanaku. Otra vez, estos dos autores hacen descripciones diferentes de la “cultura andina”.

de lugares donde hay un sitio arqueológico, o pueden designar un estilo de cerámica, un estado o, en menor medida, un pueblo o una confederación, relacionados con grandes centros urbanos.

Otro obstáculo para la comprensión de la historia andina se encuentra en los debates teóricos que tuvieron lugar en la segunda mitad del siglo XX y que apuntaban a la organización de los datos arqueológicos andinos según estadios definidos por contenidos culturales más o menos evolucionados, o según períodos definidos en porciones de tiempo. Lanning sostiene haber optado por la segunda opción para clasificar los datos arqueológicos en función de las dataciones obtenidas con el carbono 14, con la intención de evitar las teorías evolucionistas. Sin embargo, Lanning no se sustrae completamente a la organización en estadios, ya que acepta la división entre estadios precerámico (ausencia de cerámica en los sitios arqueológicos anteriores a 1800 AC) y cerámico (presencia de cerámica en los sitios posteriores), estadios divididos, a su vez, en seis períodos.

Su categorización apunta a explicar la emergencia en la región andina de la civilización definida como el modo de vida más complejo o como el sistema socioeconómico superior (Lanning 1967: 4). En otras palabras, incluso si Lanning afirmaba querer distinguirse de aquellas representaciones evolucionistas lineales en términos de estadios en los que eventos similares habrían ocurrido al mismo tiempo y según una misma secuencia en todo el Perú, él termina adhiriendo a dos presupuestos evolucionistas fundamentales: la evolución conjunta de diferentes dimensiones culturales (por ejemplo, la cerámica esta asociada a un modo de vida sedentario, a la agricultura y, por ende, a la capacidad de organizarse colectivamente en pueblos o ciudades), y el desarrollo de las civilizaciones en otras partes del mundo según el modelo europeo. Según su presentación, como era imposible que hayan existido grupos organizados en sistemas complejos antes de la presencia de cerámica, las comunidades andinas precerámicas sólo podían estar constituidas por cazadores-recolectores o pescadores y, en consecuencia, debían ser sociedades simples y poco evolucionadas. En realidad, mientras el desarrollo de las comunidades debía apuntar hacia la civilización conceptualizada a partir del modelo occidental, era difícil imaginar la complejidad de sociedades andinas anteriores al estadio cerámico o la existencia de civilizaciones andinas precerámicas.

Moseley et Willey (Moseley 1973) sostienen que esos prejuicios evolucionistas sobre las poblaciones indígenas precerámicas, percibidas como primitivas, han hecho que la presencia de plataformas monumentales en sitios anteriores a 1800 AC haya sido ignorada, porque los investigadores tenían un “*subconscious desire here to explain away what would have been a very difficult fact to assimilate – that at preceramic Aspero [sitio arqueológico del complejo Norte Chico, en el valle de Supe, Perú] there were temple-type platform mounds*” (Moseley 1973: 455). Dicho de otra manera, los investigadores que se adhieren a ciertas explicaciones teóricas del mundo, a veces tienen o no en cuenta la información que para ellos es significativa, en vez de aceptar ciertas pruebas materiales evidentes y de modificar esas teorías científicas admitidas como verdades y que constituyen los “mitos científicos” (Glasner 1977: 1-2) de su sociedad.

Trabajos arqueológicos recientes demuestran que algunas ciudades y complejos monumentales habrían sido construidos en los Andes a partir de 3500 AC, o sea, antes de los grandes desarrollos egipcios y en el momento en que Europa entraba en el neolítico (comienzos de la agricultura y de la cerámica)¹⁵. Podríamos creer entonces que, desde la época de Lanning, los arqueólogos han desarrollado su saber y nuevas teorías permitiendo, en el siglo XXI, una mejor representación del pasado andino. Pero, si tomamos en cuenta una de las grandes instituciones del saber occidental, el Metropolitan Museum of Art de New York, y su herramienta pedagógica *Heilbrunn Timeline of Art History*¹⁶, desarrollado en la Web por un equipo de arqueólogos y especialistas desde 2000, los saberes occidentales valorados son los que reproducen una representación de las culturas andinas en términos de los estadios arcaico antes de 4000 AC y precerámico entre 4000 y 2000 AC¹⁷. Además, no se mencionan las culturas materiales de arquitectura monumental en el período identificado como precerámico, a pesar de que sería posible presentar las de Norte Chico y de Sechín, por nombrar sólo algunas. ¿Acaso, en esa presentación del pasado andino, no se está repitiendo la omisión de datos que Moseley y Willey denunciaron?

En base a estas observaciones, las cronologías arqueológicas de la región andina no permiten un seguimiento de las operaciones históricas, memoriales e identitarias de las colectividades andinas¹⁸ a través de la diversidad de sitios arqueológicos y de culturas materiales. Y lo que es peor aún: la conquista española significó la desaparición de rastros de su desarrollo religioso y político, y la destrucción de partes enteras de su saber y de las expresiones materiales de ese saber. Entonces, para llenar los vacíos dejados en la historia andina por el colonialismo y los prejuicios evolucionistas, es importante hacer coincidir las investigaciones arqueológicas con otros tipos de investigaciones. Por ejemplo, en las cronologías arqueológicas, la cultura inca aparece alrededor del siglo XV, con el desarrollo del imperio llamado *Tawantinsuyu*, sin situarla en cuanto a otros

¹⁵ Sechín, en el valle de Casma, en la costa Peruana, presenta dataciones de 3500 AC al radiocarbono (Fuchs 2006). Norte Chico, en el Valle de Supe, está datado en 3700 AC (Haas 2004: 1021). Este sitio inmenso incluye, entre otros, la primera grande ciudad identificada en los Andes hasta esta fecha, Caral, que cubre unas 65 hectáreas en la que se comprobó la presencia de quipus, un tipo de escritura textil andina de la que todavía no se conocen los códigos. La realización y el mantenimiento de estos complejos arquitectónicos han requerido varios millones de jornadas de trabajo humano (Burger 1992: 69) equivalentes a una fuerza de trabajo coordinada y unificada de hasta 50 personas por día durante más de 700 años (Jacobs 2000). Además de la creatividad, inteligencia y el saber necesarios para la concepción de tales sitios, su construcción como tal recurrió a la habilidad de gente de diferentes oficios y también al trabajo de irrigación y agricultura necesario para alimentar a los trabajadores. En comparación, la construcción de las pirámides egipcias habría empezado a comienzos de la tercera dinastía, entre 2700 y 2600 AC, o sea, después de las construcciones monumentales andinas.

¹⁶ <http://www.metmuseum.org/toah/>

¹⁷ <http://www.metmuseum.org/toah/ht/?period=02®ion=sa>

¹⁸ Por ejemplo, los cronistas mencionan una multitud de estrategias para conservar los saberes históricos mediante la tradición oral, especialmente por la creación de cantos y de grandes tragedias que relatan la vida de los reyes o los hechos heroicos de los soldados (Cieza de León 1883), pero también la comunicación en soportes materiales, como tablas pintadas por historiadores incas, oficio que se transmitía de una generación a otra, y que se conservaban en un tipo de biblioteca en Cuzco para la familia real (Sarmiento de Gamboa 1907: 41-42), pero que han desaparecido hoy día. También se puede mencionar los quipus y tocapus como sistemas de comunicación en textiles, no descifrados todavía (Arrellano 1999).

períodos del pasado andino. Pero algunas tradiciones orales, compiladas en el siglo XVII por administradores coloniales, muestran que algunos grupos indígenas situaban las raíces de la historia inca en estratos civilizacionales anteriores, por ejemplo, en el estado de Tiahuanaco, en la región del lago Titicaca, entre el siglo VI y X (Szemiński 2003). Esta relación se explica en términos de filiaciones, ya sea que los incas son los descendientes genealógicos del pueblo de origen del imperio Tiahuanaco, ya sea que son sus herederos, según una lógica similar a la que se usa en Occidente para hacer de los romanos los herederos de los griegos y para relacionarlos a esa herencia mediante una serie de pueblos sucesivos.

4.4. Familias de culturas andinas: etnohistoria, arqueología e iconografía

Tomando en cuenta la destrucción de saberes y de las expresiones materiales de estos saberes después de la conquista europea, es importante identificar otras estrategias de investigación para contrarrestar la marginación de los desarrollos religiosos y políticos de los pueblos andinos por parte de las lógicas coloniales y evolucionistas. De hecho, Mauss identifica tres tipos de elementos compartidos por una familia de culturas dentro de una civilización (las ideas, las prácticas y las producciones materiales), pero las cronologías arqueológicas solo se basan en uno de estos tipos de elementos, las producciones materiales de una comunidad que han sobrevivido durante siglos o milenios. Por eso, en un contexto de colonialismo, según el historiador nigeriano Afigbo y sus trabajos resumidos por Falola y Heaton (Falola 2006), es importante trabajar de manera interdisciplinaria en la reconstrucción de esos saberes indígenas/autóctonos/originarios, para poder reconstituir modelos sociopolíticos y religiosos de las sociedades precoloniales estudiadas. Según este autor, estos modelos y los relatos colectivos identitarios pueden ser reconstruidos haciendo coincidir estudios arqueológicos, etnológicos, lingüísticos y geográficos medioambientales. Los saberes históricos, las prácticas culturales y los mitos de creación, así como la lógica que les sirve de base, deben ser tenidos en cuenta para reconstruir los relatos identitarios en milenios. Para Afigbo, se trata de un trabajo complejo que requiere muchos recursos y compromiso, pero que permite evitar las concepciones falsas que reducen la historia de los pueblos colonizados por Occidente al estatuto de pueblos primitivos.

En los Andes, a mediados de los 70, Murra abrió la puerta a estudios interdisciplinarios utilizando fuentes generalmente reservadas a la historia, como documentos administrativos coloniales del siglo XVI, conjuntamente con las de la arqueología, que se basan en vestigios materiales, para reconstruir un pasado andino más antiguo que el de los Incas. Así, Murra realizó estudios comparativos regionales de comunidades de la montaña y de la costa del Perú, del altiplano lacustre del Titicaca (Perú y Bolivia) y de la cordillera oriental en Bolivia (Murra 1975), en diferentes períodos. Los resultados de este trabajo han demostrado similitudes en la organización socioeconómica¹⁹ de diferentes pueblos andinos que han coexistido e interactuado dentro de sistemas políticos (conflictos y alianzas) mucho antes de ser conquistados, por alianza o por fuerza, por los incas.

¹⁹ La búsqueda de control de un máximo de pisos ecológicos mediante el establecimiento de archipiélagos verticales o desplazando poblaciones en un vasto territorio (cuyos límites no han sido aclarados), de manera tal de ocupar a la vez la costa, la montaña, los valles y las tierras bajas cálidas, por sectores sociales de la misma entidad política.

Así, a partir de los años 1980, las investigaciones etnohistóricas sobre pueblos presentes en el imperio incaico en el momento de la conquista española han permitido desarrollar retratos regionales mucho más complejos de las interacciones entre diferentes comunidades, naciones y federaciones, y entre las autoridades locales y el poder central incaico. Por ejemplo, los trabajos sobre las formaciones políticas de diferentes pueblos de la región del lago Titicaca (Bouysse-Cassagne 1992), de diferentes valles de la costa peruana (Rostworowski de Diez Canseco 1989), de los Andes ecuatorianos (Salomon 1986), de la cordillera oriental y su piedemonte (Saignes 1993) o de las confederaciones Qaraqara y Charca (Platt *et al.* 2006), permiten ver la importancia de las políticas y las ambiciones de cada comunidad conquistada por los Incas, y la organización de intercambios (económicos, materiales, de expertos y de recursos materiales) entre esas comunidades. Pärssinen (Pärssinen 2002), por su lado, ha descrito el *Tawantinsuyu* como un imperio que había integrado diferentes organizaciones políticas regionales. Estos adelantos permiten conocer cada vez mejor el pasado de los pueblos andinos, pero todavía queda mucho por hacer para compilar todas esas informaciones y brindar una imagen global de la historia de las civilizaciones andinas, con las continuidades y rupturas políticas y religiosas que han formado, poco a poco, lo que en la actualidad podría ser reconocido como “concepciones andinas del mundo” en cuanto fenómeno de civilización.

Según mi conocimiento actual, el único trabajo que ha tratado de reunir estos datos de varios milenios para los Andes centrales en su conjunto, es el trabajo de Klauer (Klauer 2000a, 2000b). El autor entrecruza, entre otras, informaciones geográficas, climáticas, arqueológicas, lingüísticas, toponímicas, iconográficas para describir las relaciones que mantuvieron diferentes naciones andinas durante 3000 años, desde el norte del Perú hasta el sur del Titicaca, en el noroeste de Bolivia, según sus proyectos políticos más o menos expansionistas. Klauer sostiene que estos proyectos políticos alternan entre épocas de efervescencia en los que cada nación se forma, innova y construye proyectos políticos diferentes (períodos intermediarios) y épocas imperiales (horizontes), en las cuales una nación logra imponerse a las demás (horizontes Chavín, 1500 – 500 AC ; Tiahuanaco, 400 – 800 ; Wari/Huari, 700 – 1100 ; Chimú, cerca de 1300 ; e Incas, a partir de 1400). Cabe preguntarse si estos imperios que han integrado otras varias culturas andinas, podrían haber permitido forjar referencias civilizacionales comunes, de la misma forma que los romanos, conciliando el arte de la guerra y del orden jurídico a la filosofía griega y al cristianismo, han podido fundar las bases de la civilización occidental. Esta combinación específica de representaciones colectivas (orden de las ideas) con estructuras sociopolíticas y jurídicas (orden de los hechos) es la base del fenómeno de civilización (Mauss y Fauconnet 1901) de las concepciones del mundo y ha podido reproducirse en el cambio (Watzlawick *et al.* 1975) para producir la modernidad occidental, conservando raíces profundas en sus orígenes.

Para tener una idea equivalente de las concepciones andinas del mundo, habría que añadir los trabajos sobre los diferentes sistemas políticos y los estudios iconográficos (Chacama R. 1999, Makowski 2000), los cuales ayudarían a describir los sistemas de creencias y sus continuidades en los Andes. Por ejemplo, descubrimientos recientes han presentado objetos de Norte Chico (que datan de 2500 AC) representando una divinidad

con dos báculos, emparentada con las representadas en Chavín (1000 AC), luego en Tiahuanaco y Huari (entre 200 y 800) y en Tarapacá (a partir de 500)²⁰. Este parentesco iconográfico potencialmente mostraría referencias comunes a una misma religión representada a partir de diferentes interpretaciones durante más de 3000 años, lo que reubicaría las religiones andinas al mismo nivel que las religiones cristianas, musulmanas, budistas, hindúes, etc. en vez de presentarlas como creencias chamánicas. Estos trabajos podrían ser completados con aquellos que estudian las escrituras andinas (Arrellano 1999, Urton 2003, Silverman 2005), las cuales todavía deben ser descifradas para tener acceso al mismo tipo de material con el que se estudian los textos sagrados de las “grandes religiones” del mundo.

5. Conclusión: invertir en los saberes de los otros, para establecer un diálogo equitativo en los modelos altermundialistas

En resumen, me parece que mientras no se hayan realizado grandes trabajos comparativos que reúnan todos estos datos, seguirá siendo difícil tener una idea del conjunto de lo que es andino y de las concepciones del mundo que están relacionadas a este conjunto como fenómeno de civilización. Establecer continuidades políticas y religiosas andinas mediante trabajos interdisciplinarios posibilitaría una mejor comprensión de las concepciones a partir de las cuales se elaboran modelos propiamente andinos de modernidades así como una mejor idea de lo que se debe negociar para llegar a un diálogo intercivilizacional eficiente.

Dados los recursos que tales trabajos requieren, queda por ver si se puede superar el colonialismo del saber para colaborar intelectual y financieramente con la valoración de los saberes complejos de otras civilizaciones, que han sufrido marginación en provecho del enriquecimiento material de Occidente. Habrá que devolver lo que se tomó para restablecer la equidad entre los participantes en un diálogo entre concepciones del mundo orientado hacia la construcción de otro mundo posible.

Este diálogo me parece esencial para transformar el sistema actual, para superar la homogeneidad a la cual el FSM se opone y para proponer un “mundo donde quepan todos los mundos” (lema zapatista, retomado en el FSM), o un sistema internacional realmente plural. Se tiene que tomar en cuenta una pluralidad de modelos socioeconómicos y religiosos o laicos, que surgen de tradiciones e historias diferentes. Desde la conquista de las Américas, en 1492, las sociedades occidentales dominantes creen que mejoran su capacidad de escucha y que se vuelven menos violentas y más tolerantes que las generaciones anteriores. Pero las dos declaraciones indígenas realizadas en el FSM 2009 nos recuerdan que los modelos económicos, políticos y culturales occidentales siguen siendo impuestos con violencia a las poblaciones marginadas por nuestros ancestros, a pesar de que proponen también modelos y paradigmas para un “Vivir Bien” colectivo. Por eso, desde mi punto de vista, sería fundamental investigar las representaciones

²⁰ Ver el artículo del Proyecto arqueológico de Norte Chico del *Field Museum* de Chicago http://www.fieldmuseum.org/RESEARCH_COLLECTIONS/anthropology/anthro_sites/PANC/default.htm : « Article about the discovery of the Staff God image in the April 19th, 2003 issue of the Peruvian magazine, *La Tercera* ».

colectivas, hechos históricos y experiencias a los que hacen referencia las culturas y civilizaciones andinas para aprender a descentrarse y poder imaginar lo que se tiene que negociar en encuentros altermundialistas del FSM. El principal desafío de este diálogo sería poder escapar a la proyección a lo universal de lo que resulta de experiencias, conocimientos y concepciones del mundo de una civilización particular.

Bibliografía

Albó, X. 1998. *Quechuas y aymara*. La Paz, Ministerio de Desarrollo Sostenible y Planificación, Viceministerio de Asuntos Indígenas y Pueblos Originarios, Programa Indígena-PNUD.

Arnold, D., D. Jiménez Aruquipa, Yapita, J.D. 1992. *Hacia un orden andino de las cosas, tres pistas de los Andes meridionales*. La Paz: Hisbol, ILCA.

Arrellano, C. 1999. "Quipu y tocapu : Sistemas de comunicación incas", en F. Pease, *Los Incas : Arte y simbolos*. Lima: Banco de Credito del Peru, 215-261.

Biccum, A. (2005). "Exploiting the Ambivalence of 'Open' Spaces forum". *Ephemera* 5.2: 116-133.

Bouysse-Cassagne, T. 1992. "Le lac Titicaca : histoire perdue d'une mer intérieure". *Bulletin del l'Institut Français d'études andines* 21.1: 89-159.

Carpentier, N., C. Bart. 2006. "Hegemony, democracy, agonism and journalism". *Journalism studies* 7.6: 964-975.

Chacama R., J., G. Espinosa V. 1999 "La ruta de Tarapacá : Análisis de un mito y una imagen rupestre en el Norte de Chile". *Boletín-e AZETA*.

Chomsky, N. 1995. "Education is ignorance". *Class warfare : interviews with David Barsamian*. Monroe: Common Courage Press. 19-31.

Chomsky, N. 1997. "Radical Democracy. Noam Chomsky interviewed by John Nichols". *Capital Times*, <http://www.chomsky.info/interviews/19970303.htm>.

Chomsky, N. 2002. "Preparatory to Porto Alegre". *chomsky.info*, <http://www.chomsky.info/interviews/200201--.htm>.

Cieza de León, P. 1883. *Second Part of the Chronicle of Peru*. Londres: The Hakluyt Society.

Estermann, J. 2006. *Filosofía andina : sabiduría indígena para un mundo nuevo*. La Paz: Instituto Superior Ecueménico Andino de Teología.

Falola, T., H. Matthew. 2006. "The works of A.E. Afigbo on Nigeria : an historiographical essay". *History of Africa* 33: 155-178.

Fuchs, P. R., R. Patzschke, C. Schmitz, G. Yenque, J. Briceño. 2006. "Investigaciones arqueológicas en el sitio de Sechín Bajo, Casma". *Boletín de Arqueología PUCP* 10: 111-136.

Galtung, J. 1990. "Cultural Violence". *Journal of Peace Research* 27: 291-305.

Glasner, P. E. 1977. *The sociology of secularisation : a critique of a concept*. London: Routledge.

Haas, J., W. Creamer, A. Ruiz. 2004. "Dating the Late Archaic occupation of the Norte Chico region of Peru". *Nature* 432: 1020 - 1023.

- Harris, O. 1978. "De l'assymétri au triangle. Transformations symboliques au Nord du Pérou". *Annales* 33.5: 1108-1125.
- Harris, O. 1985. "Complementariedad y conflicto. Una vision andina del hombre y de la mujer". *Allpanchis* 25: 17-42.
- Ikenga-Metuh, E. 1987. *Comparative Studies of African Traditional Religions*. Onisha: IMICO.
- Jacobs, J. Q. 2000, 2001. *Early Monumental Architecture on the Peruvian Coast*. Reencontrado el 2010/31/03, en <http://www.jqjacobs.net/andes/coast.html>.
- Klauer, A. 2000. *El mundo pre-inka: Los abismos del cóndor, Tomo I*. Lima: Nueva historia, edición electrónica a texto completo en www.eumed.net/libros/2005/ak1/.
- Klauer, A. 2000. *El mundo pre-inka: Los abismos del cóndor, Tomo II*. Lima: Nueva historia, edición electrónica a texto completo en www.eumed.net/libros/2005/ak1/.
- Kolakowski, L. 1983. "Marxism and Human Right". *Daedalus* 112.4: 81-92.
- Lanning, E. P. 1967. *Peru Before the Incas*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Létourneau, J. 1992. "Le Québec Moderne : un chapitre dans le grand récit collectif des Québécois". *Revue française de science politique* 42.5: 765-785.
- Makowski, K. 2000. "La arqueología y el estudio de las religiones andinas". *Los Dioses del Antiguo Perú*. Lima: Fondo del Banco de Crédito.
- Mauss, M. 1929. "Les civilisations. Éléments et formes". *Civilisation. Le mot et l'idée*. Paris: La Renaissance du livre: 81 - 106.
- Mauss, M., P. Fauconnet. 1901. "La sociologie, objet et méthode". *Grande Encyclopédie*. Paris: Société anonyme de la Grande Encyclopédie 30.
- Metropolitan Museum of Art. 2000-2009. *Heilbrunn Timeline of Art History*. Reencontrado 15/05/2010.
- Moseley, E. M., G. Willey. 1973. "Aspero, Peru : a reexamination of the site and its implications". *American Antiquity* 38.4: 452-468.
- Mouffe, C. 2003. "Pluralism, dissensus and democratic citizenship". *II Seminário internacional educação intercultural, gênero e movimentos sociais. Identidade, diferença, mediações*. Santa Catalina. 1-10.
- Mouffe, C. 2009. "Democratic politics and agonistic pluralism". *Seminario interdisciplinar O(s) sentido(s) da(s) cultura(s)*. R. Maiz: Consello da cultural Galega. 1-17.
- Murra, J. V. 1975. "El control vertical de un máximo de pisos ecológicos en la economía de las sociedades andinas". *Formaciones políticas y económicas del mundo andino*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos. 59-115.
- Pärssinen, M. (2002). "Confederaciones interprovinciales y grandes señores interétnicos en el Tawantinsuyu". *Boletín de Arqueología PUCP* 6: 23-41.
- Patomäki, H., T. Teivainen. 2004. "The World Social Forum : an open space or a movement of movements?". *Theory, Culture & Society* 21.6: 145-154.
- Platt, T. 1976. "Espejos y maiz, temas de la estructura simbolica andina". *Cuadernos de investigacion CIPCA* 10: 1 - 56.

- Platt, T., T. Bouysson-Cassagne, O. Harris. 2006. *Qaraqara-charka. Mallku, Inka, y Rey en la provincia de Charcas (siglos XV-XVII). Historia antropológica de una confederación aymara*. Lima: Instituto Francés de Estudios Andinos.
- Ponniah, T., W. F. Fisher. 2003. "Introduction : The World Social Forum and the Reinvention of Democracy". en W.F. Fisher y T. Ponniah, *Another world is possible : popular alternatives to globalization at the World Social Forum*. Black Point: Fernwood. 1-21.
- Rist, G. 1988. "Le "développement" est-il rationnel ? Un concept occidental à l'épreuve de la démarche interculturelle", en *Pluralisme et École: Jalons pour une approche critique de la formation des éducateurs*, IQRC: 60 – 80.
- Rostworowski de Diez Canseco, M. 1989. *Costa peruana prehispánica*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Saignes, T. 1993. "Les chemins du vent: langue, chamanisme et origine des Kallawayas", P. C. Duviols (ed.), *Religions des Andes et langues indigènes: Equateur-Pérou-Bolivie avant et après la conquête espagnole. Actes du colloque III d'études andines*. Aix-en-Provence: Université de Provence, Centre aixois de recherches latino-américaines. 203-218.
- Salomon, F. 1986. *Native lords of Quito in the age of the Incas : The political economy of north Andean chiefdoms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sarmiento de Gamboa, P. 1907. "History of the Incas", C. Markham, Sir (ed.), *Works issued by The Hakluyt Society*. Cambridge: The Hakluyt Society, 1 - 201.
- Sen, J. 2004. "A tale of two charters", J. Sen, A. Anand, A. Escobar, W. Peter (eds), *The World Social Forum: challenging empires*. New Delhi: Viveka, 72-75.
- Shavir, G., Y. Peled. 2004. "Introduction", *Being Israeli. The dynamic of multiple citizenship*. Cambridge: Cambridge university press.
- Silverman, G. 2005. "Los Tócapus Incas". *Lecturas identidades*: 10-11.
- Szemiński, J. 2003. "Acerca de las posibilidades de encontrar huellas de una larga tradición histórica en las fuentes del siglo XVI y XVII", C. Salazar-Soler, A. M. Lorandi, N. Wachtel, *Los Andes : cincuenta años después (1953-2003). Homenaje a John Murra*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. 317-337.
- Teivainen, T. 2002. "The World Social Forum and global democratisation : learning from Porto Alegre". *Third World Quarterly* 23.4: 621-632.
- Urton, G. 2003. *Signs of the Inka Khipu Binary Coding in the Andean Knotted-String Records*. Austin: University of Texas Press.
- Watzlawick, P., J. Weakland, R. Fish. 1975. *Changements: Paradoxes et psychothérapie*. Paris: Seuil.
- Whitaker, C. 2004. "The WSF as an Open Space", en J. Sen, A. Anand, A. Escobar, W. Peter. *The World Social Forum : challenging empires*. New Delhi: Viveka. 111-121.
- Zuidema, T. R. 1964. *The ceque system of Cuzco, the social organization of the capital of the inca*. Leiden: E.J. Brill.

L'éducation interculturelle bilingue au Mexique : Fondements et enjeux actuels

Ariane Boyer Roy
Université de Montréal

Introduction. Les fondements de l'éducation interculturelle bilingue. Les applications concrètes de l'éducation interculturelle bilingue. L'école primaire Esperanza de Cuernavaca. Conclusion.

Resumen

Este artículo consiste en una revisión de la literatura sobre la educación intercultural bilingüe en México, que cuenta con una población considerable de grupos indígenas. Una primera parte tratará de los fundamentos teóricos de este tipo de educación, presentando un marco conceptual con las bases, objetivos y antecedentes de ésta, así como las principales críticas que se le han hecho por parte de los investigadores con respecto al tema. Una segunda parte se centrará a la aplicación de la educación intercultural bilingüe en las escuelas, proyectando las opiniones de los investigadores y de la población indígena concernida en esta enseñanza. Finalmente, una singular atención será dedicada al análisis de la interculturalidad en una escuela intercultural bilingüe en un contexto urbano.

Résumé

Le présent article consiste en une revue de la littérature portant sur l'éducation interculturelle bilingue au Mexique, qui compte parmi sa population une proportion considérable d'autochtones. Une première partie se penchera sur les fondements théoriques de ce type d'éducation, en présentant sa définition et ses objectifs, ses antécédents, ainsi que les principales critiques émises par les chercheurs à l'égard de ce concept. Une seconde partie s'intéressera à la façon dont est appliquée l'éducation interculturelle bilingue dans les écoles, en s'attardant aux opinions qu'en ont les chercheurs et les populations autochtones visées par cet enseignement. Finalement, une attention particulière sera portée à l'analyse de l'interculturalité dans une école interculturelle bilingue en milieu urbain.

1. Introduction

À l'instar de plusieurs pays d'Amérique latine, le Mexique compte parmi sa population une grande diversité ethnique en raison de la présence de nombreux groupes autochtones. En effet, la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas estime que plus de 12,5 millions d'autochtones habitaient le Mexique en 2005 (CDI 2009). Selon les estimations, cette population serait répartie en plus de 91 langues et

dialectes (INEGI 2009). Cette diversité ethnique a amené le pays à adopter au fil des ans plusieurs politiques destinées à gérer les différences culturelles, notamment en matière d'éducation. Divers programmes d'éducation interculturelle bilingue ont été ainsi créés, tant aux niveaux préscolaire que primaire et secondaire.

Le présent article consistera en une revue de la littérature portant sur l'éducation interculturelle bilingue au Mexique. Il s'attardera d'abord au concept même d'éducation interculturelle, afin d'en cerner la définition et les objectifs, de même que la philosophie. Ensuite, il se penchera sur l'historique de ce type d'éducation, puis sur l'opinion qu'en ont les spécialistes et les groupes autochtones. Finalement, un parallèle sera établi avec une école primaire interculturelle bilingue de Cuernavaca, dans l'État de Morelos.

Cependant, l'étude de l'éducation interculturelle au Mexique pose un problème considérable quant à la nature des informations qui se retrouvent dans la littérature. En effet, plusieurs auteurs sont partie prenante de différents projets éducatifs et posent sur l'éducation interculturelle un regard teinté par une prise de position personnelle. Certains propos laissent donc parfois paraître un fort appui aux politiques actuelles (Schmelkes 2006; Hernández López 1983) ou, au contraire, une critique prononcée quant aux réalisations en la matière (Varese 1990; Coronado Suzán 1992). Il conviendra donc de distinguer les descriptions et interprétations des auteurs de leurs prises de position personnelles, afin de ne pas biaiser l'analyse qui en sera faite.

2. Les fondements de l'éducation interculturelle bilingue

2.1. Définition et objectifs

Au Mexique, le domaine de l'éducation relève de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Cette institution gouvernementale, fondée en 1921, a pour mission fondamentale d'assurer l'accessibilité à une éducation de qualité pour tous les Mexicains (SEP 2010). Depuis sa création, plusieurs programmes indépendants destinés exclusivement à l'éducation autochtone ont été mis sur pied, de même que différentes institutions relevant de la SEP, notamment la Dirección General de la Educación Indígena et la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. Toutes partagent sensiblement le même objectif, soit de favoriser l'adaptation des programmes scolaires aux spécificités culturelles des communautés autochtones tout en promouvant la reconnaissance de la diversité culturelle.

Ainsi, au fil des décennies, la SEP et ses institutions affiliées ont développé le concept d'éducation interculturelle bilingue, qui sous-tend les différentes actions entreprises en matière d'éducation destinée aux groupes autochtones du pays. L'objectif de l'éducation interculturelle bilingue est ainsi défini :

El objetivo central de esta educación es favorecer el desarrollo del niño indígena a partir de su contexto cultural y de acuerdo con los requerimientos históricos de su grupo social y del país, permitiendo al educando que desarrolle su conciencia crítica y su creatividad intelectual, y favoreciendo los procesos de recuperación y desarrollo de las culturas y lenguas. (Coronado Suzán 1992 : 59)

La SEP affirme aussi que l'éducation interculturelle bilingue a pour finalité de valoriser l'identité autochtone des élèves et « d'éviter sa destruction et substitution culturelle » (Coronado Suzán 1992 : 59). Or, ces énoncés posent certains problèmes selon les spécialistes. D'une part, les rapports de la SEP ne font pas mention de consultations auprès des communautés autochtones visées par les politiques éducatives. Il y a donc lieu de se questionner à savoir si les objectifs énoncés correspondent réellement aux attentes des autochtones concernés. D'autre part, cette position officielle ne concorde pas avec les objectifs implicites que certains auteurs décèlent à travers les différentes politiques liées à l'éducation interculturelle. Plusieurs affirment que le but réel de ces politiques en est un de *castillanisation* des peuples autochtones (Coronado Suzán 1992 : 55; Hernández López 1983 : 116), afin de faire disparaître l'importante diversité linguistique encore perçue comme un problème par l'État (Muñoz Cruz 1999 : 47).

D'ailleurs, ce point de vue gouvernemental à l'égard de l'éducation interculturelle bilingue découle des différents modes de gestion de la diversité culturelle et linguistique qui se sont succédés au fil de l'histoire. Ceux-ci, empreints des considérations idéologiques de chaque époque, ont laissé des traces qui influencent encore aujourd'hui les mesures adoptées dans le dossier de l'éducation interculturelle.

2.2. Historique

L'existence de services éducatifs destinés aux autochtones n'est pas nouvelle : l'origine de l'éducation interculturelle telle qu'elle est connue aujourd'hui remonte aux premiers contacts établis entre les autochtones et les Espagnols, lors de la conquête du Mexique en 1519.

Dès leur arrivée, les Espagnols ont mis en place une première forme d'institution scolaire destinée uniquement aux autochtones. Cette nouvelle institution, qui rompait avec le système communautaire de transmission des connaissances et des valeurs qui prévalait alors (Hernández López 1983 : 115), consistait en des collèges pour les autochtones nobles, qui y apprenaient les fondements de la religion catholique de même que l'écriture en espagnol, en nahuatl et en latin. Ce sont d'ailleurs ces étudiants autochtones qui ont pu écrire les premiers textes portant sur « la vie quotidienne, la culture et la pensée de leur peuple » (Acevedo Conde 1986 : 14). Dès lors, les objectifs centraux poursuivis par ces collèges étaient la castillanisation et ultimement l'assimilation de ces étudiants autochtones : on cherchait à les obliger à parler espagnol, au point d'en oublier leur langue maternelle (Hernández López 1983 : 116). Le monolinguisme des jeunes, qui parlaient uniquement une langue autochtone vernaculaire, était d'ailleurs perçu comme un problème auquel les Espagnols souhaitent remédier. Les enseignants recherchaient alors les techniques les plus efficaces pour castillaniser les autochtones le plus rapidement possible (Coronado Suzán 1992 : 62).

Parallèlement, il se développa à la même époque des hospitaes-pueblos : ces lieux, où étaient utilisés à la fois les langues vernaculaires et l'espagnol, permettaient aux Frères responsables d'organiser la vie des autochtones en leur enseignant des métiers qui leur étaient jusqu'alors inconnus. Encore une fois, la langue d'usage dans ces lieux demeurait l'espagnol, que les autochtones se voyaient contraints d'apprendre pour pouvoir communiquer avec les Frères. Ces derniers ne parlaient effectivement pas les langues

vernaculaires et ne pouvaient compter sur aucun véritable dictionnaire ou matériel pédagogique (Acevedo Conde 1986 : 14).

Après avoir concentré leurs actions sur la castillanisation des peuples sédentaires du centre du Mexique, les représentants de l'Église catholique se sont attardés, aux 17^e et 18^e siècles, sur le cas des autochtones nomades, notamment dans le nord du pays. Les missions des Jésuites et des Franciscains prirent de l'expansion et un bon nombre de communautés autochtones se virent enseigner les rudiments de l'agriculture et de l'artisanat. Le mode de vie actuel de certains groupes autochtones de cette région reflète d'ailleurs encore les techniques enseignées par les missionnaires (Steckbauer 1995 : 445; Acevedo Conde 1986 : 15). L'éducation relevant alors de l'Église, l'objectif principal de castillanisation des autochtones était accompagné d'un désir d'évangélisation.

Le 19^e siècle permit aux acteurs religieux de poursuivre leur entreprise de castillanisation et d'évangélisation. L'indépendance du Mexique en 1821 modifia certes les acteurs de la vie politique nationale, mais il ne s'en ressentit aucun effet dans les méthodes utilisées pour l'éducation des autochtones.

C'est au 20^e siècle que des changements d'envergure survinrent quant aux politiques adoptées à l'égard de l'éducation des autochtones. Durant les décennies qui suivirent la Révolution de 1910, plusieurs gouvernements se succédèrent, se donnant entre autres objectifs la construction d'une nation unifiée basée sur une seule identité dite métisse. Cette proposition suggérait implicitement la disparition du fait autochtone par l'assimilation culturelle, ce qui mena à l'adoption de politiques gouvernementales visant à « "mexicaniser l'Indien", c'est-à-dire le faire disparaître comme élément distinct de la société postrévolutionnaire » (Beaucage 1996 : 3). Il en découla un renforcement de l'idéologie favorisant la castillanisation directe des autochtones au moyen de l'éducation. Les activités relevant du domaine de l'éducation furent alors prises en charge par le gouvernement, qui adopta une nouvelle orientation laïque avec la création de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921. Les enjeux relatifs aux cultures autochtones et à la lutte contre l'analphabétisme devinrent officiellement des priorités nationales en matière d'éducation (Acevedo Conde 1986 : 19).

Néanmoins, les politiques éducatives de la première moitié du 20^e siècle ne reflétèrent aucunement cette prétendue sensibilité à l'égard des cultures autochtones. En raison de l'aspiration à une nation unifiée, la SEP ne traita pas les autochtones différemment du reste de la population en ce qui a trait à l'éducation : la norme était d'appliquer les mêmes règles à tous, peu importe leurs particularités culturelles (Acevedo Conde 1986 : 20).

De plus, le réseau des écoles primaires était jusqu'alors peu développé à l'extérieur des grands centres urbains. Étant donné que les autochtones vivaient majoritairement en milieu rural, la SEP procéda à l'ouverture d'un nombre croissant d'écoles rurales leur étant destinées (Acevedo Conde 1986 : 22). Jusque dans les années 1940, le problème le plus criant résidait souvent dans l'absence de qualification des enseignants : la plupart d'entre eux étaient des non-autochtones qui appartenaient aux classes économiques les plus favorisées dans leur région respective (Lartigue 1989 : 132). Cela créa notamment des frictions entre les autorités et certaines communautés, alors que les autochtones

réclamaient un enseignement donné par des professeurs autochtones bilingues et connaisseurs de leurs particularités culturelles (Lartigue 1989 : 137).

Les autorités, constatant l'échec des politiques éducatives visant l'assimilation des peuples autochtones, adoptèrent, de 1940 à 1960, une nouvelle stratégie. Ils poursuivaient dorénavant un objectif d'intégration des autochtones, en facilitant leur insertion dans la société nationale sans nécessairement chercher à faire disparaître radicalement leurs coutumes et leur langue. En effet, le Mexique, qui se trouvait à cette époque en pleine période de modernisation et de développement, attribuait le maintien de la pauvreté à la présence des peuples autochtones, jugés rétrogrades du fait qu'ils ne prenaient pas part aux relations sociales dites modernes et basées sur le principe des libertés individuelles. L'intégration sociale des autochtones visait donc à modifier à tout le moins leur image publique, afin de la rendre conforme à l'idéal de la société nationale mexicaine (Díaz-Couder 1991 : 179).

Par conséquent, la SEP abandonna, en 1963, les méthodes de castillanisation « directes et compulsives », afin de laisser place à une vision moins fermée de l'éducation (Hernández López 1983 : 117). Jusqu'alors qualifiés d'éducation autochtone ou d'éducation bilingue, les programmes destinés à l'intégration des autochtones furent remplacés par ce qui sera appelé l'éducation bilingue et biculturelle (Steckbauer 1995). Ce changement au niveau de la terminologie ne se concrétisa pas immédiatement en une meilleure considération des cultures d'origine des élèves autochtones, mais une nouvelle orientation des politiques éducatives vers un respect accru des cultures autochtones était dorénavant possible.

Au cours des décennies suivantes, on assista d'ailleurs à plusieurs actions et prises de position en faveur d'une interculturalité dans le domaine de l'éducation, tant de la part des autorités que des milieux d'enseignement. En effet, en 1977, l'État mexicain reconnut le caractère multilingue et multiculturel du pays : cela mena à l'abandon des politiques d'intégration au profit de politiques participatives incluant les autochtones concernés dans la prise de différentes décisions (Díaz-Couder 1991 : 181-182).

Plus tard, une série de mesures et de lois reconnaissant différents droits linguistiques aux autochtones concrétisèrent les derniers changements idéologiques survenus au sein de l'État. La première mesure adoptée en 1992 consista en une réforme de la Constitution : l'article 4 affirmait dès lors le caractère multiculturel et plurilingue du pays (Schmelkes 2003 : 1). En 1997, la SEP modifia le nom donné à l'éducation bilingue et biculturelle, en la qualifiant dorénavant d'éducation interculturelle bilingue, terme qui est encore aujourd'hui utilisé (Schmelkes 2003 : 1). Ce changement marquait non seulement la reconnaissance de la diversité culturelle tant par les autochtones que par les non-autochtones, mais reléguait aussi la castillanisation au second plan (Muñoz Cruz 1999 : 40). Cela constitua un revirement idéologique important, marquant une nouvelle stratégie des autorités visant un rapprochement avec les peuples autochtones.

En 2003, le gouvernement a adopté la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, qui reconnaît aux élèves le droit de recevoir jusqu'à la fin de leurs études secondaires une éducation dans leur langue maternelle (Schmelkes 2003 : 1). Cela mena à l'ajout de l'article 7 dans la Ley General de Educación de 1993 : « Promover

mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas. [...] Los hablantes de lenguas indígenas tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y en español » (Schmelkes 2006: 121). Ainsi, l'accès à une éducation interculturelle et la reconnaissance des langues autochtones constituent dorénavant des droits officiellement reconnus par les autorités mexicaines.

2.3. Critiques du concept d'éducation interculturelle et de sa philosophie

L'éducation interculturelle, en plus d'être explicitement mentionnée dans les politiques gouvernementales, se retrouve au centre des préoccupations de plusieurs chercheurs dans les domaines des sciences sociales, des lettres et de l'éducation. Plutôt que de faire l'apologie de ce mode d'enseignement destiné aux groupes autochtones, plusieurs chercheurs formulent de sérieuses critiques à son égard. Celles-ci concernent la conception même qu'ont les autorités de ce concept, qui se retrouve à la base de l'élaboration des programmes éducatifs.

La principale critique concerne le fait que l'interculturalité en éducation est présente uniquement sur papier, mais qu'elle ne se concrétise toujours pas dans la réalité. En effet, malgré la place plus grande accordée aux langues et cultures autochtones à l'école, certains soutiennent que l'éducation interculturelle demeure un projet politique qui favorise encore le rôle de l'espagnol et l'enseignement de la culture nationale auprès des élèves autochtones (Reinke 2004 : 486). Dans un tel contexte, les politiques d'interculturalité, plutôt que d'encourager un échange entre les cultures, mettent toujours l'emphase sur l'intégration des autochtones au système de pensée dominant par la valorisation de l'espagnol, en omettant d'intégrer à ses programmes les nombreuses spécificités culturelles et régionales. D'ailleurs, afin de permettre l'extension de l'éducation interculturelle à un plus grand nombre d'élèves, la Dirección General de Educación Indígena propose en premier lieu la conception et la diffusion d'un plus grand nombre de livres scolaires rédigés dans diverses langues autochtones (Díaz-Couder 1991 : 182). Dans cette perspective, l'éducation interculturelle ne s'intéresse pas aux fondements culturels des différents groupes ethniques en présence dans le but de favoriser une meilleure connaissance mutuelle. Au contraire, elle agit simplement de manière superficielle en offrant une meilleure visibilité des langues vernaculaires sans s'attarder aux fondements culturels, poursuivant ainsi des objectifs politiques dissimulés : « las diversas orientaciones curriculares reflejan la voluntad política de influir en el futuro de la sociedad y la identidad indígenas » (Muñoz Cruz 1999 : 41).

Parallèlement, plusieurs auteurs critiquent l'étendue de l'éducation interculturelle à travers la société mexicaine. Encore aujourd'hui, les écoles interculturelles bilingues sont principalement situées en milieu rural, là où se retrouvent les plus fortes concentrations autochtones. Or, l'interculturalité implique, par définition, un échange entre différents groupes culturels. L'interculturalité est-elle vraiment envisageable dans les milieux relativement homogènes sur le plan ethnique, où les élèves ont peu de contacts avec les non-autochtones? Une véritable interculturalité est-elle possible lorsque l'éducation interculturelle est destinée uniquement aux autochtones? À cet effet, plusieurs auteurs se questionnent quant à l'unilatéralité des mesures interculturelles adoptées en matière

d'éducation. Alors que le droit des autochtones d'être éduqués dans leur langue maternelle est officiellement reconnu, certains auteurs estiment que les non-autochtones sont écartés à tort des programmes d'éducation interculturelle et que celle-ci devrait être appliquée à l'ensemble de la société (Molina Ludy 2003 : 79; Schmelkes 2006).

En ce sens, cette forme d'éducation qualifiée d'interculturelle ne porte pas un nom adéquat. Elle constitue plutôt une éducation multiculturelle, c'est-à-dire qui enseigne l'existence du multiculturalisme observé dans la population, et non une éducation interculturelle qui favorise le rapprochement bidirectionnel de plusieurs culturels. L'interculturalité, dans ce contexte, est une « aspiration », et non un état actuellement observable dans le système scolaire mexicain (Schmelkes 2006 : 122). Il serait donc plus juste de parler d'éducation pour l'interculturalité plutôt que d'éducation interculturelle, tant et aussi longtemps que ce dernier concept ne sera pas appliqué à l'ensemble de la population (Schmelkes 2006 : 123).

De plus, il convient de se questionner sur ce qu'entendent les autorités par la notion de bilinguisme dans le cadre de l'éducation interculturelle bilingue. Le bilinguisme est en effet une notion discutable dans le cas présent, étant donné que le niveau de connaissances linguistiques suffisantes pour qu'un locuteur soit jugé bilingue n'est précisé dans aucun document. La composante bilingue des programmes d'éducation interculturelle vise-t-elle à former des locuteurs autochtones capables de s'exprimer parfaitement en espagnol, ou plutôt des locuteurs capables de communiquer des idées simples dans cette langue? On note ici une lacune dans l'utilisation même de la notion de bilinguisme, qui n'indique pas les compétences que l'on cherche à développer chez les autochtones initialement monolingues.

Bref, le concept actuel d'éducation interculturelle bilingue est loin de faire l'unanimité parmi les chercheurs et mériterait d'être défini avec plus de précision. Cela permettrait non seulement une clarification des objectifs sociaux et linguistiques qu'il poursuit, mais aussi une application à tous les élèves mexicains, peu importe leur appartenance ethnique.

3. Les applications concrètes de l'éducation interculturelle bilingue

3.1. Les spécialistes et la recherche scientifique

En plus de s'intéresser à la philosophie qui sous-tend l'éducation interculturelle bilingue telle que conçue par l'État, les spécialistes se sont penchés sur les façons dont elle est appliquée à travers le système scolaire national. À nouveau, de nombreuses critiques ont été formulées, cette fois-ci à l'encontre de ses modalités d'application.

Une première critique se rapporte aux difficultés éprouvées par les autochtones quant à l'écriture de leur langue maternelle. En effet, en dépit de l'alphabétisation des jeunes dans les langues vernaculaires, celles-ci demeurent encore aujourd'hui des langues utilisées principalement à l'oral (Díaz-Couder 1991 : 180). L'écriture et la lecture ne demeurent donc que des compétences confinées à l'espace scolaire, puisqu'il n'existe aucune ressource écrite permettant aux jeunes de mettre en pratique les notions apprises une fois les heures de classe terminées (Muñoz Cruz 1999 : 58). Ainsi, les techniques écrites d'enseignement de la langue maternelle, qui supposent que l'écriture constitue la

meilleure façon d'assurer la continuité et la transmission des langues, font fi des traditions orales qui ont perduré depuis la Conquête et qui ont néanmoins assuré la vitalité des langues vernaculaires (Coronado Suzán 1992 : 67). Ce sont d'ailleurs ces traditions orales qui créent un problème fréquemment observé dans les écoles bilingues : l'absence d'orthographe standardisée amène les écoles à développer leur propre orthographe parfois différente de celle retrouvée dans les manuels scolaires distribués par la SEP, créant une confusion auprès des élèves (Steckbauer 1995 : 449).

La question du matériel didactique fait d'ailleurs l'objet d'autres critiques formulées par les chercheurs. Selon eux, les textes rédigés dans les langues vernaculaires ne constituent pas du nouveau matériel, mais sont plutôt de simples traductions de livres écrits initialement en espagnol pour des hispanophones (Coronado Suzán 1992 : 63). À la lumière de l'hypothèse Sapir-Whorf, selon laquelle la langue et la pensée s'influencent mutuellement et sont toutes deux l'expression d'un même système de représentation du monde, il s'en dégage que les simples traductions à partir de l'espagnol ne tiennent pas nécessairement compte de l'univers mental et culturel dans lequel ont grandi les élèves. Quant à leur contenu, les manuels scolaires représentent les autochtones d'une manière qui s'avère peu fidèle à la réalité : les livres ont tendance à perpétuer une image statique de ces peuples qui semblent sans histoire et existant en marge de la société nationale (Molina Ludy 2003 : 85). De plus, bien que les manuels scolaires promeuvent maintenant le respect de la différence culturelle, ils ne font aucune mention de la construction historique de la relation entre autochtones et non-autochtones (Molina Ludy 2003 : 87). Il en résulte donc une certaine inefficacité des programmes d'éducation interculturelle bilingue, vu l'absence d'une réelle interculturalité : comme mentionné précédemment, les élèves sont mis en contact avec le multiculturalisme sans toutefois être engagés dans une relation interculturelle.

Ces problèmes observés au niveau du matériel pédagogique peuvent être attribuables à différents facteurs, notamment au fait que les autochtones ne soient pas consultés dans l'élaboration des programmes éducatifs. En effet, même s'ils occupent les postes d'enseignants, les autochtones sont généralement écartés des « prises de décision concernant les objectifs, les méthodes, le contenu, l'organisation et la gestion de l'éducation destinée à la population indigène » (Varese 1990 : 386). Les décideurs sont donc des gestionnaires non autochtones qui ne connaissent pas la réalité vécue par les enseignants dans les milieux scolaires et qui, par conséquent, décident des orientations du système scolaire sans s'assurer qu'elles soient bénéfiques pour la qualité de l'enseignement. L'absence de membres issus des communautés autochtones dans la gestion du système éducatif fait donc en sorte que le fossé qui s'est creusé entre les décisions prises et les besoins réels demeure présent.

L'un des points de vue des gestionnaires est particulièrement dénoncé. Malgré les programmes d'études en éducation autochtone offerts par la Universidad Pedagógica Nacional, les professeurs des écoles rurales ne reçoivent pas tous une formation les préparant à exercer leur métier. Or, la connaissance préalable de la langue autochtone utilisée en classe ne garantit pas que le professeur saura intuitivement transmettre adéquatement son enseignement (Coronado Suzán 1992 : 62-63). Ainsi, une meilleure reconnaissance du travail des enseignants autochtones, qui ne se bornerait pas à la

maîtrise d'une langue vernaculaire et à sa transmission, permettrait d'offrir aux élèves un enseignement de meilleure qualité. Cela permettrait aussi d'accentuer la vocation interculturelle de l'éducation interculturelle bilingue plutôt que de la confiner à la seule sphère linguistique.

À travers les différents cas présentés, on remarque que les chercheurs s'avèrent unanimes quant à l'application des programmes d'éducation interculturelle bilingue. Celle-ci comporte selon eux des lacunes importantes qui empêchent les élèves autochtones de bénéficier d'une éducation adaptée à leurs besoins et freinent l'établissement d'une interculturalité durable avec le reste de la population. L'identification de ces faiblesses illustre qu'il reste encore beaucoup de chemin à parcourir avant de parvenir à une éducation interculturelle qui est parfaitement adaptée aux cultures autochtones et à leurs particularités en matière de transmission des connaissances scolaires et linguistiques.

3.2. L'expérience des peuples autochtones

Du côté des autochtones, l'application du concept d'éducation interculturelle bilingue ne fait pas non plus l'unanimité, mais les opinions sont néanmoins plus nuancées que celles émises par les spécialistes.

Chez les autochtones, plusieurs perçoivent l'éducation interculturelle bilingue d'un bon œil. En effet, les familles des milieux ruraux, subvenant à leurs besoins grâce à l'agriculture ou à l'artisanat, vivent souvent dans une situation économique précaire. Dans un tel contexte, plusieurs parents se réjouissent du fait que leurs enfants apprennent l'espagnol à l'école, puisqu'ils pourront par la suite les aider en servant d'interprètes dans le cadre de leurs activités commerciales (Steckbauer 1995 : 450). D'autres familles, appuyant aussi les programmes d'éducation interculturelle bilingue, espèrent que leurs enfants, une fois bilingues, auront l'opportunité de migrer en ville, où ils trouveront un emploi qui rapporte davantage que ceux disponibles en milieu rural (Steckbauer 1995 : 450; Coronado Suzán 1992 : 64). Enfin, d'autres parents nourrissent l'espoir de voir leurs enfants devenir à leur tour professeurs, une option professionnelle qui n'était pas envisageable du temps de leur jeunesse (Lartigue 1989 : 139; Steckbauer 1995 : 450).

De plus, alors que « l'appartenance à un groupe autochtone est encore généralement vue comme un stigmate » (Beaucage 1996 : 12), l'enseignement de l'espagnol et la mise en contact avec la culture nationale dominante sont perçus favorablement par certains parents. Ceux-ci voient alors dans l'accès à une éducation interculturelle bilingue l'occasion de s'émanciper sur le plan ethnique. Un parent affirme d'ailleurs que ses enfants vont à l'école interculturelle bilingue « para que no esté como indio » (Lartigue 1989 : 139; Steckbauer 1995 : 450). Certains parents perçoivent donc l'école comme étant un outil leur permettant d'améliorer leur situation sociale marginale.

On note ainsi que l'attrait pour l'enseignement interculturel bilingue en milieu rural repose sur l'éventail des possibilités professionnelles et sociales disponibles (Steckbauer 1995 : 449). C'est la raison pour laquelle la connaissance de l'espagnol est fortement valorisée en milieu rural, au point où certains parents n'approuvent pas l'enseignement des langues vernaculaires à l'école. Selon eux, cet enseignement représente une perte de

temps étant donné que les enfants parlent déjà cette langue; ils considèrent plutôt l'école comme un lieu privilégié servant essentiellement à apprendre l'espagnol (Coronado Suzán 1992 : 65).

D'autres opinions, cette fois défavorables à l'éducation interculturelle bilingue, circulent aussi au sein des communautés autochtones. À Santa María Tlahuitoltepec, les autochtones dénoncent la création d'une élite intellectuelle à l'intérieur même de la communauté, alors qu'ils jugent que l'éducation devrait plutôt y être intégrée pour offrir les mêmes possibilités à tous (Muñoz Cruz 1999 : 55). La communauté n'a d'ailleurs jamais inclus l'éducation interculturelle bilingue dans la culture autochtone locale en raison du symbole que représente l'école, qui demeure un concept urbain et occidental (Chiodi 1992 : 147). La communauté voit alors l'école, qui possède un statut de corps extérieur à la culture autochtone locale, comme étant un instrument visant spécifiquement son assimilation dans le système culturel national (Chiodi 1992 : 155).

Les mêmes oppositions semblent être répandues à travers une grande partie des communautés autochtones du Mexique, alors que les intellectuels issus de communautés autochtones dénoncent l'éducation interculturelle bilingue comme une façon déguisée de mieux insérer les jeunes autochtones dans le système de pensée national. Ils rejettent notamment l'idéologie assimilatrice qu'ils perçoivent encore dans les méthodes pédagogiques ainsi que dans le discours tenu par l'école à l'égard des peuples autochtones (Varese 1990 : 385), et réclament plutôt une « adequate bilingual indigenous education, devoid of the ideology of the state » (Reinke 2004 : 190).

Ainsi, en dépit de ces dernières opinions similaires à celles défendues par les chercheurs, on note tout de même que certaines familles sont favorables à l'éducation interculturelle bilingue. Or, ces données ne doivent pas être considérées comme étant représentatives de l'ensemble des peuples autochtones du Mexique, étant donné que ces recherches ont été menées exclusivement dans les milieux ruraux, où l'école interculturelle bilingue est parfois la seule qui soit accessible aux communautés. De plus, les conditions de vie et les relations interethniques avec les non-autochtones y sont fort différentes de celles que l'on retrouve dans les centres urbains, d'où l'intérêt de se pencher spécifiquement sur le milieu urbain pour discerner ses particularités.

4. L'école primaire Esperanza de Cuernavaca: L'éducation interculturelle en milieu urbain

La ville de Cuernavaca, capitale de l'État de Morelos, abrite depuis quelques années une école offrant une éducation interculturelle bilingue aux jeunes du préscolaire et du primaire, qui résident dans un même quartier. Les premiers mouvements migratoires de ces autochtones principalement nahuas, en provenance de l'État de Guerrero, ont débuté dans les années 1980. En 2005, la Dirección General de Educación Indígena et la Universidad Pedagógica Nacional de Morelos se sont penchées sur ces regroupements résidentiels autochtones. Leur objectif était de développer un projet scolaire qui permettrait aux jeunes issus de cette communauté d'être éduqués dans leur langue, évitant les problèmes d'apprentissage qu'ils éprouvaient généralement dans les autres écoles. En

2006, à la demande des membres de la communauté, l'école primaire Esperanza de Cuernavaca a ainsi été mise sur pied, devenant la première institution urbaine d'éducation interculturelle bilingue de l'État de Morelos (Turrent Rodríguez et Zaldívar Rivas 2009 : 1-2).

À la lumière des textes consultés précédemment, l'école Esperanza de Cuernavaca présente des particularités qui s'avèrent des plus intéressantes en ce qui a trait à la philosophie et aux applications de l'éducation interculturelle bilingue. En effet, parmi la trentaine d'enfants inscrits durant l'année scolaire 2008-2009, seule la moitié était d'origine autochtone, les autres élèves étant des résidents non autochtones du quartier à risque de se retrouver dans la rue. Ils suivaient tous le même programme éducatif régulier donné à la fois en espagnol et en nahuatl, ainsi que des ateliers de lecture et d'écriture dans chacune des deux langues (Turrent Rodríguez et Zaldívar Rivas 2009 : 17-18). De plus, la communauté entière est mise à contribution dans ce projet éducatif : les recommandations des parents regroupés en une association sont considérées dans la prise de certaines décisions, et des cours et formations portant sur les thèmes de leur choix leur sont offerts après les heures de classe. Le dialogue entre la communauté et l'école est ainsi constamment présent, ce qui permet à cette dernière d'élaborer des projets qui remplissent les attentes de ses bénéficiaires.

Cela laisse penser que l'interculturalité est dans cette situation plus qu'une simple « aspiration » (Schmelkes 2006 : 122). L'école Esperanza de Cuernavaca présente effectivement les attributs d'un enseignement qui tient compte à la fois des caractéristiques de la société nationale et des particularités des groupes autochtones, tout en favorisant un rapprochement entre les autochtones et les non-autochtones cohabitant dans un même quartier. Ce constat pourrait être attribuable d'une part à une plus grande diversité ethnique en milieu urbain qu'en milieu rural, où s'est déroulée la quasi-totalité des études portant sur l'éducation interculturelle, et d'autre part à l'approche globale et inclusive adoptée par les instigateurs de ce projet éducatif.

Cependant, l'intensification des mouvements migratoires autochtones constituant un phénomène relativement récent, très peu d'études ont été menées sur l'éducation interculturelle bilingue en milieu urbain. Il en découle qu'aucune réflexion n'a été approfondie quant au statut des écoles interculturelles dans ces communautés et à la perception qu'en ont ses membres. Cette absence de données empêche la comparaison entre les écoles urbaines et rurales, mais mène à une réflexion intéressante quant aux lacunes observées par les spécialistes en milieu rural.

En effet, les écoles interculturelles rurales sont critiquées du fait qu'elles adoptent des techniques pédagogiques et du matériel scolaire culturellement inadaptés, mais aussi qu'elles ne constituent qu'une transposition du modèle scolaire urbain national et qu'elles s'avèrent par conséquent incompatibles avec les cultures autochtones (Chiodi 1992 : 148). Or, en considérant que le projet de l'école Esperanza de Cuernavaca constitue bel et bien une véritable éducation interculturelle bilingue, il y a lieu de se questionner sur les facteurs menant au succès ou à l'échec de tels projets éducatifs. Le succès de cette école est-il simplement attribuable à son modèle urbain compatible avec le mode de vie des autochtones résidant en ville, ou aussi à des techniques d'enseignement adaptées aux

cultures autochtones? Considérant l'absence de livres scolaires adaptés à l'enseignement interculturel bilingue, qui représente un problème tant dans les communautés rurales qu'à Cuernavaca, cela nous renverrait plutôt à l'institution scolaire comme telle qui, en milieu rural, pourrait effectivement ne pas concorder avec les modes de vie et de pensée locaux.

Ainsi, il serait intéressant de s'attarder aux conditions nécessaires à la réalisation d'une réelle éducation interculturelle, de même que de se pencher sur les perceptions locales à l'égard de l'institution scolaire. Qu'est-ce qui motive les parents à inscrire leurs enfants dans une école interculturelle bilingue en milieu urbain, alors qu'ils ont aussi accès à des écoles dites régulières? Quelle valeur accordent-ils à chacune des langues utilisées dans l'enseignement? Comment évoluent les relations entre autochtones et non-autochtones dans un tel contexte? Des réponses à ces questions pourraient éclairer les forces et faiblesses de l'éducation interculturelle en milieu urbain, ainsi que mieux comprendre les attentes des autochtones.

5. Conclusion

Le Mexique, à l'instar de nombreux autres pays d'Amérique latine, comporte une population autochtone suffisamment importante pour qu'elle ne puisse être occultée sur le plan national. Les multiples gouvernements qui se sont succédés au courant de l'histoire ont dû composer avec une diversité ethnique, culturelle et linguistique qui a posé plusieurs défis, notamment en matière d'éducation de base. Ainsi, après de vaines tentatives d'assimilation des peuples autochtones par le biais d'une éducation favorisant la castillanisation, les autorités ont progressivement adapté leur modèle éducatif pour en arriver aujourd'hui à l'éducation interculturelle bilingue.

À travers les descriptions et analyses précédentes, il s'avère qu'un décalage important sépare la philosophie et les objectifs officiels de l'éducation interculturelle bilingue de la perception qu'en ont autant les spécialistes que les autochtones eux-mêmes. Alors que la SEP présente l'éducation interculturelle comme étant une voie privilégiée vers la reconnaissance des cultures autochtones et vers le dialogue interculturel, les principaux concernés dénoncent l'idéologie assimilatrice qui sous-tend encore aujourd'hui les programmes d'éducation interculturelle. Les spécialistes, qui reconnaissent la nécessité d'une véritable interculturalité dans les milieux scolaires du Mexique, abondent aussi en ce sens. Quant aux communautés autochtones, elles sont divisées sur cette question. Alors que certaines adoptent le point de vue précédemment expliqué, d'autres approuvent les écoles interculturelles puisqu'elles leur permettent d'espérer une mobilité sociale et économique ascendante.

Dans un tel contexte, il y a lieu de se questionner sur le modèle actuel qui prévaut en matière d'éducation interculturelle bilingue. Quelles sont la validité et la légitimité d'un tel système scolaire alors qu'il ne satisfait ni les spécialistes, ni les communautés visées? Comment améliorer ce modèle éducatif pour qu'il reflète mieux les réalités du terrain et qu'il réponde aux besoins spécifiques des autochtones? Quelles modifications devraient être apportées aux politiques éducatives? Et surtout, comment l'État pourrait-il gagner la

confiance des autochtones qui a notamment été minée par des tentatives explicites d'assimilation par le biais même de l'éducation?

Le concept d'éducation interculturelle bilingue gagnerait donc à être redéfini avec plus de clarté, tandis que ses modalités d'application pourraient être revues à la lumière des attentes des autochtones. Ces questions s'avèrent d'autant plus importantes que le profil des communautés autochtones se trouve en pleine transformation en raison des migrations accrues vers les milieux urbains. La reformulation du cadre de référence de l'éducation interculturelle bilingue et de ses objectifs permettra à ce secteur d'activités de mieux considérer la réalité du pays, tout en s'adaptant aux changements sociaux qui modifient le visage des communautés autochtones et, par conséquent, leurs besoins.

Bibliographie

Acevedo Conde, María Luisa. 1986. « La educación indígena en el cardenismo. », María Luisa Acevedo Conde et Margarita Nolasco Armas (eds.), *Educación indígena*. México : Departamento de Etnología y Antropología Social (Instituto Nacional de Antropología e Historia). 11-40.

Beaucage, Pierre. 1996. « Au-delà des champs de maïs : migrations et nouveaux visages de l'amérindianité au Mexique. » *Recherches amérindiennes du Québec* 26.1 : 3-16.

CDI. 2009. « Indicadores socioeconómicos 2005. » México : Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. Disponible en ligne : <http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=217>, consulté le 4 décembre 2009.

Chiodi, Francesco. 1992. « Educación, identidad y cambio cultural en la comunidad de Tlahuitoltepec Mixe, México. », José E. Juncosa (ed.), *Educación indígena : transmisión de valores, bilingüismo e interculturalismo hoy*. Quito : ABYA-YALA. 143-180

Coronado Suzán, Gabriela. 1992. « Educación bilingüe en México : propósitos y realidades. » *International Journal of the Sociology of Language* 96 : 53-70.

Díaz-Couder, Ernesto. 1991. « Lengua y sociedad en el medio indígena de México. », Arturo Argueta et Arturo Warman (eds.), *Nuevos enfoques para el estudio de las etnias indígenas en México*. México : Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades (UNAM). 143-192.

Hernández López, Ramón. 1983. « Reflexiones en torno al sistema de educación indígena bilingüe y bicultural. », Nemesio J. Rodríguez et al. (eds.), *Educación, etnias y descolonización en América Latina : una guía para la educación bilingüe intercultural*. México : Unesco. 115-130.

INEGI. 2009. « Indicadores seleccionados sobre la población hablante de lengua indígena, 1950 a 2005. » México : Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Disponible en ligne : <<http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/espanol/rutinas/ept.asp?t=mlen01&s=est&c=3325>>, consulté le 4 décembre 2010.

- Lartigue, François. 1989. « École et pouvoir dans les collectivités paysannes de la région de Chicontepec (Mexique). » *Études rurales* 113-114 : 131-140.
- Molina Ludy, Virginia. 2003. « La educación intercultural en México. » *América indígena* 59.3 : 79-90.
- Muñoz Cruz, Héctor. 1999. « Política pública y educación indígena escolarizada en México. » *Cadernos Cedes* 49 : 39-61.
- Reinke, Leanne. 2004. « Globalisation and local indigenous education in Mexico. » *International review of education* 50.5-6 : 483-496.
- Schmelkes, Sylvia. 2006. « La interculturalidad en la educación básica. » *Revista PRELAC (Proyecto regional de educación para América Latina y el Caribe)* 4 : 120-127.
- Schmelkes, Sylvia. 2003. « La política de la educación bilingüe intercultural en México. » Conférence présentée au *Seminario Internacional "Educación en la Diversidad: Experiencias y Desafíos desde la Educación Intercultural Bilingüe"*. México : Instituto Internacional de Planificación Educativa de la UNESCO de Buenos Aires et Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe de la Secretaría de Educación Pública de México, 10-11 juin 2003.
- SEP. 2010. « Nuestra institución. » México : Secretaría de Educación Pública. Disponible en ligne : <http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/sep1_nuestra_institucion>, consulté le 9 avril 2010.
- Steckbauer, Sonja M. 1995. « Educación bilingüe y bicultural en México: el caso de los Huicholes. » *Amerindia* 19-20 : 443-453.
- Turrent Rodríguez, María del Carmen et Carlos Zaldívar Rivas. 2009. *La escuela "Esperanza de Cuernavaca" : niños y niñas de las barrancas*. Cuernavaca : Universidad Pedagógica Nacional (Unidad Morelos).
- Varese, Stefano. 1990. « Défis et perspectives de l'éducation indigène au Mexique. » *Perspectives - Unesco* 20.75 : 381-392.

Propuesta freireana: Búsqueda utópica¹ de concienciación y liberación

Paola Agudelo
Université de Montréal

Introducción. Paulo Freire y panorama histórico de su época. La educación liberadora de Paulo Freire. Método de alfabetización. Conclusión.

Resumen

Este artículo tiene por objetivo destacar algunos fundamentos de “la educación liberadora”, pensamiento y propuesta del pedagogo Paulo Freire. Con el fin de presentar su método de alfabetización como vía de la reivindicación del pueblo brasileño de la segunda mitad del siglo XX y la concienciación del hombre en su relación con el mundo, resulta pertinente exponer someramente quién es Paulo Freire y presentar una reseña del panorama histórico y social de Brasil durante los años 60 (periodo en el cual surge la pedagogía freireana). Utilizando diferentes fuentes se explicará en qué consiste su propuesta, su método y su pensamiento como recursos liberadores para poder así rescatar elementos que sirvan como reflexión a los educadores y, por supuesto, para generar en los lectores una conciencia de participación en el mundo y con el mundo.

Résumé

L’objectif de cet article est de mettre en valeur certains principes de « l’éducation libératrice », pensée et proposition du pédagogue Paulo Freire. Dans le but de présenter sa méthode d’alphabétisation en tant que voie de revendication du peuple brésilien de la deuxième moitié du XXe siècle, et prise de conscience de l’homme dans sa relation avec le monde, il s’avère pertinent d’exposer sommairement qui est Paulo Freire et de donner un aperçu historique et social du Brésil des années 60 (période pendant laquelle naît la pédagogie freireenne). À l’aide de différentes sources, nous expliquerons ce qui caractérise sa méthode et sa pensée en tant que moyens de libération, afin de souligner des éléments de réflexion pour les éducateurs et de sensibiliser les lecteurs à leur participation dans le monde et avec le monde.

¹ Es fundamental indicar el significado positivo de la utopía para Paulo Freire: “Utópico para mí no es lo irrealizable, no es el idealismo. Utopía es la dialectización en los actos de *denunciar* y *anunciar*” (cit. en Dussel 1998: 438). Esto es, *denunciar* la estructura deshumanizante, que oprime, y *anunciar* la estructura humanizadora. La utopía es el uso de la imaginación para crear alternativas.

Agudelo, Paola. 2011. “Propuesta freireana: Búsqueda utópica de concienciación y liberación”. *Tinkuy*.

Boletín de investigación y debate 16: 65-77.

ISSN: 1913-0481

La palabra libertad como todas las grandes palabras por las cuales los hombres están dispuestos a morir, y que están cargadas no solamente de riquezas del objeto sino de deseos, de quimeras y de noblezas del sujeto, la palabra libertad tiene múltiples sentidos, sentidos muy diferentes que, sin embargo, comunican los unos con los otros.

Jacques Maritain

1. Introducción

El propósito del presente trabajo es presentar la “educación liberadora”, propuesta pedagógica de Paulo Freire que desde la reflexión de una pedagogía de los oprimidos rescata la importancia de reivindicar la democracia en las comunidades desfavorecidas socialmente. Las páginas que siguen se dedican a aclarar el valor de la concienciación para generar sociedades democráticas y de la liberación como el final de la opresión que caracteriza las sociedades de nuestro tiempo. A este respecto dice Freire:

[...] la liberación es un parto. Es un parto doloroso. El hombre que nace de él es un hombre nuevo, hombre que solo es viable en la y por la superación de la contradicción opresores-oprimidos que, en última instancia, es la liberación de todos. (cit. en Santos 2008: 157)

De esta manera, Freire postula la necesidad de la fraternidad para lograr la liberación y propone que las relaciones humanas sean de “interacción horizontal”, sin oprimidos y donde todos los individuos puedan expresarse. En palabras de Santos:

en toda educación liberadora se realiza de hecho la utopía de unas relaciones humanas auténticas, que desde la perspectiva del pedagogo brasileño han de ser ‘horizontales’. Y esto apunta a una doble transformación: en el corazón de la persona y en las estructuras sociales. (2008: 160)

Se expondrá, en definitiva, la vida del pedagogo, el contexto histórico que rodeó su propuesta y algunos planteamientos como son la experiencia democrática, la masificación, la concienciación y la concepción del analfabetismo; además se presentará concretamente el método de alfabetización propuesto por el pedagogo. Con estos elementos se pretende dar cuenta de una ideología que cree en la educación como vía para la liberación de los oprimidos.

2. Paulo Freire y panorama histórico de su época

Nacido en el año 1921 en Recife (Brasil), este pedagogo fue influenciado por las filosofías de Marx, Maritain, Bernanos, entre otros. Su acceso a la Universidad de Recife fue motivado por su gusto por el derecho, la filosofía y la psicología del lenguaje. En 1944 contrajo matrimonio con Elza Oliveira con quien tuvo cinco hijos, y fue propiamente desde esta experiencia que comenzó su interés por las cuestiones educativas. Hacia 1959 obtuvo su doctorado después de haber estudiado múltiples obras sobre la pedagogía, la filosofía y la sociología de la educación, contribuyendo así a la formación de las bases de la dialéctica pedagógica para la educación de los adultos.

El mayor interés del pedagogo se centraba en los grupos desfavorecidos ya que consideraba que era desde allí que se podría generar un verdadero cambio en cuanto a la

toma de conciencia del pueblo, y su participación en las decisiones que afectaban la vida política y social de Brasil. Dicho interés se despertó propiamente hacia 1947 cuando inició sus trabajos en el Nordeste, la región más pobre de Brasil, que contaba en ese momento 25 millones de habitantes de los cuales 15 millones eran analfabetos. Sufrió las inclemencias del exilio por ser considerado un “peligroso pedagogo político” y subversivo; situación que lo llevó desde 1964 a continuar su tarea en Chile y más tarde en otros países.

Su obra, que será objeto de estudio en el presente trabajo, dejó una voz que proclama la necesidad de transformar la educación y el rol del educando dentro de la sociedad. Paulo Freire muere en 1997 en Sao Paulo por una falla en su corazón.

La propuesta del pedagogo está ligada al panorama histórico del Brasil entre 1956 y el Golpe de estado. Después del gobierno de Getulio Vargas, conocido como “el padre de los pobres” y quien fuera presidente de Brasil tres veces (último periodo entre 1951 y 1954), llegó al poder Juscelino Kubitscheck. Este hombre de origen checo, como afirma Enders “a emprunté les deux voies qui permettent à un jeune homme pauvre d'accéder au monde des élites: l'excellence scolaire et le mariage” (1997: 144). Siguiendo con la presentación histórica del Brasil según Enders, el periodo de este gobierno se caracterizó por el impulso del desarrollo y del modernismo en el país a través de su llamado a los inversionistas extranjeros y de la construcción de Brasilia. “Cincuenta años en cinco años” era el lema del presidente Kubitscheck, demostrando así sus ambiciones de modernidad y desarrollo para el país.

El panorama social a mediados de la década de los cincuenta, daba cuenta de la aparición de movimientos que reclamaban el contraste exitoso del sureste con el atraso del noreste al igual que la miseria, la cuestión agraria, la malnutrición, el analfabetismo, etc. Fueron numerosos los conflictos y las huelgas tanto rurales como urbanas que buscaban luchar contra la pobreza y la ignorancia. Una de las fuerzas que se comprometió contra el subdesarrollo fue la Iglesia católica, y de hecho hacia el año 1962 declaraba oficialmente su solidaridad con las clases pobres. Muestra de ello es que en el plano educativo en 1961 el Movimiento de Educación de Base (MEB) con la colaboración del obispo auxiliar de Natal, Eugênio Sales, utilizó una red de escuelas en las cuales se implantaba el método de “alfabetización-concienciación” del pedagogo Paulo Freire que buscaba difundir en el medio rural el sindicalismo y el espíritu colectivo.

Brasilia fue construida en 1960, como lo había prometido Kubitscheck, constituyéndose en la nueva capital que debería irradiar la modernidad según el proyecto que reunía los arquitectos que deseaban una ciudad radiante y un presidente que soñaba con un nuevo Brasil rico e igualitario.

El arte gozó de un gran auge durante este periodo: en el cine y en la televisión se realizaban producciones que lejos de mostrar falsas historias de amor, revelaban más bien la realidad de la sociedad del momento, hecho que atraía multitudes. La música por su parte conoció también una gran dimensión hasta llegar al reconocimiento internacional como el caso de la “bossa nova”. El equipo nacional de fútbol, compuesto por miembros de la clase proletaria, ganó su primera copa mundial en Suecia. Todos estos eran motivos

de orgullo para los brasileros durante la presidencia de Kubitscheck, pero no muy tarde la situación monetaria y financiera acabó con el sueño de un nuevo Brasil y el presidente se encontró bajo estricta supervisión del Fondo Monetario Internacional.

Hacia 1961 subió al poder Jânio Quadros, opositor de Kubitscheck, a quien acusaba de corrupción y de haber dejado una gran deuda exterior para el país. Este nuevo régimen se caracterizó por la represión como lo indicaban las declaraciones de Quadros: “todos los que se oponen a mí se oponen a la verdad y a la Nación”. Rápidamente Quadros fue denunciado por sus ideales comunistas y sus acercamientos a Cuba (razones que lo llevaron a renunciar pocos meses más tarde) perdiendo así apoyo y popularidad. Fue entonces cuando el vicepresidente Joao Goulart tomó las riendas del país provocando a su vez manifestaciones hostiles por parte de los militares. Propuso una reforma agraria pero el problema de la inflación alcanzaba porcentajes muy elevados lo que conllevaba a un clima de conflicto entre la izquierda radical (movimientos de masas, huelgas y manifestaciones) y la derecha radical (que no acepta el populismo en el poder).

Llegó, pues, el momento más crítico en abril de 1964 cuando los militares intervinieron en la vida política, y si bien muchos de los partidarios de este golpe de estado creían que ése sería el momento de una evolución en Brasil para alcanzar el estado de República, lo que no imaginaban era que este régimen se extendería durante veintiún años.

Es dentro de este contexto histórico y sociopolítico que nace el pensamiento de Paulo Freire. Pensamiento que desarrolla a través de su educación liberadora y de su acción social como pedagogo.

3. La educación liberadora de Paulo Freire

Tras la reseña histórica este trabajo se centra ahora en el ensayo *La educación como práctica de la libertad*, escrito por el pedagogo en 1964 cuando en el golpe de Estado es acusado de subversión y llevado a prisión. Este estudio se realizará a través del análisis de cuatro pilares que se consideran las ideas maestras de Freire en su obra: la experiencia democrática, la educación versus masificación, educación y concienciación y la concepción del analfabetismo.

3.1 La experiencia democrática

Para entender lo que significa que un pueblo tenga una experiencia democrática, debemos partir de la idea de que el hombre es un ser que establece relaciones con el mundo, y que como afirma Freire éstas pueden ser personales, impersonales, corpóreas o incorpóreas. Con respecto a esta dimensión relacional, Santos (2008: 166-167) menciona la importancia de la comunicación entre los hombres no solamente para expresarse sino también para crecer, confirmando asimismo la tesis de que el autodesarrollo de uno requiere de la libertad y el libre desarrollo del otro. En palabras de Jaspers “la conciencia de ser un factor decisivo para sí mismo y para el otro empuja a estar en la disposición más extrema para la comunicación” (cit. en Santos 2008: 167).

Se podría además inferir que el hombre no solamente habita el mundo sino que habita con el mundo, si bien el hombre construye dentro del mundo para sobrevivir, debe también ser conciente de la importancia de tener una buena relación con él y de participar con respeto en su transformación; no se trata de apropiarse del mundo sino de preservarlo con el fin de guardar un equilibrio. Entendiendo la importancia de estos lazos, el hombre se hace además conciente de su finitud y se cuestiona sobre cuál es el sentido de su existencia. Como el mismo Freire afirma:

Existir es más que vivir porque es más que estar en el mundo. Es estar en él y con él. Y esa capacidad o posibilidad de unión comunicativa del existente con el mundo objetivo, contenida en la propia etimología de la palabra, da al existir el sentido de crítica que no hay en el simple vivir. Trascender, discernir, dialogar (comunicar y participar) son exclusividades del existir. El existir es individual; con todo, sólo se da en relación con otros seres, en comunicación con ellos.). (1986: 29)

Dentro de este proceso de trascendencia, el hombre adquiere el discernimiento de su tiempo y consecuentemente de su historicidad, valores que lo llevan a integrarse en su contexto y no sólo a acomodarse; así lo indica Freire:

La integración resulta de la capacidad de ajustarse a la realidad más la de transformarla, que se une a la capacidad de optar, cuya nota fundamental es la crítica. En la medida en que el hombre pierde la capacidad de optar y se somete a prescripciones ajenas que lo minimizan, sus decisiones ya no son propias, porque resultan de mandatos extraños, ya no se integra. Se acomoda, se ajusta. (1986: 31)

El hecho de que el hombre integre esta dimensión histórica le permite participar de su época y no se queda inmóvil para que simplemente le presenten la historia y peor aún, le presenten su propia historia. Es entonces cuando hablamos de *ser sujeto*² como aquel hombre que se integra, comprende los temas de su época y se humaniza en la medida en que sus actitudes son más impulsadas por su intelecto que por sus instintos o sus emociones.

Ahora bien, la democracia no era precisamente la experiencia vivida por el pueblo brasileño, y por esta razón Freire proponía salir de esa incapacidad para decidir y para participar de la realidad. La pregunta era entonces: “¿Qué temas y qué tareas comenzaban a perder significado dentro de la sociedad brasilera y le llevaban a la superación de una época y al inicio de otra?” (1986: 37). Lo que Freire denominó “sociedad cerrada” correspondía al periodo durante el cual temas como la democracia, la participación, y la educación, entre otros, no tenían valor. Mientras tanto la fuerza de las ciudades se concentraba en la burguesía que se enriquecía y se hacía dueña de los campos.

Pero con la llegada de la era industrial al país a finales del siglo XIX, el fin de la esclavitud y el derrumbe de la sociedad brasileña, antes mencionada, va adquiriendo importancia la voz del pueblo dentro de una sociedad un poco más abierta. Ya hacia los años 20 y 30 se dan las primeras vías de participación. El país – dice Freire – iniciaba la experiencia de encontrarse consigo mismo:

² A este respecto, Dussel (1998 : 513) afirma que en la vida cotidiana, cada individuo en su actuar ya es un sujeto posible de la praxis de liberación, sea en su posición de víctima o de solidario con la víctima. En su obra el autor trata la “cuestión del sujeto” y la “emergencia de nuevos sujetos socio-históricos”.

Su pueblo que emergía iniciaba sus experiencias de participación. Todo esto provocaba choques entre los viejos y los nuevos temas. La superación de la inexperiencia democrática: la de participación, espera la superación de la irracionalidad que vive hoy el Brasil, agravada por la situación internacional. (1986:79)

3.2. Educación versus masificación

Paulo Freire estaba convencido de la gran contribución que la educación³ podría aportar a este proceso de transición de Brasil:

De una educación que intentase el pasaje de la transitividad crítica, ampliando y profundizando la capacidad de captar los desafíos del tiempo, colocando al hombre brasileño en condiciones de resistir a los poderes de la emocionalidad de la propia transición. (1986: 81)

De ahí que el educador se vuelva un instrumento fundamental, al igual que otros especialistas (sociólogos, psicólogos, etc.), que ayuda al pueblo a cambiar la mirada ingenua frente a las diferentes realidades que lo rodean. A este respecto se refiere Allard (1978: 68) cuando sostiene que los fines principales de la educación son la conquista de la libertad interior partiendo de dinamismos fundamentales como la inteligencia y la voluntad para el desarrollo de la persona; y el desarrollo social de la persona a partir del equilibrio entre la educación personal (con un sentido más profundo de la experiencia) y la educación social. Asimismo se puede determinar que el rol de la escuela consiste en brindar una educación que respete la integridad de la persona para que cada individuo alcance su plena formación.

Anteriormente se señaló por un lado, la integración como la capacidad de ajuste a la realidad y de transformación de la misma, y por otro lado, el acomodamiento que resulta de la pasividad del individuo. El fenómeno de la masificación se produce precisamente cuando el hombre se hace menos comprometido y se acomoda, cuando frente a los temas de su época se hace inmóvil y no participa de las decisiones. Desafortunadamente y como lo declara Freire, cuanto más pobre sea una nación y más bajas las formas de vida de las clases inferiores, mayor será la presión de las clases altas sobre éstas, buscando domesticarlas, buscando silenciarlas cuando se rebelan.

La crítica a la educación del momento se fundamentaba en la opresión que ésta representaba y en la violencia que se transmitía ya que el educador era el sujeto del proceso y el educando un objeto. De allí que para Freire:

Toda relación de dominación, de explotación, de opresión ya es en sí violencia. No importa que se haga a través de medios drásticos o no. Es, a un tiempo, desamor y un

³ Resulta pertinente esta aportación sobre la educación de Allard, quien proclama que el ser humano es educable gracias a que es a la vez ser de naturaleza y ser de cultura: “ Par sa nature – comme individu -, il naît dépourvu des moyens les plus élémentaires de subsistance, [...] Cependant, en vertu de sa nature ‘d’animal raisonnable’, il possède une intelligence et une volonté libres par lesquelles, compte tenu de son devenir biologique, psychologique, moral et social, [...] il pourra participer activement au monde la culture, de la créativité humaine dans ses multiples expressions depuis la transformation de la matière jusqu’aux formes les plus élevés de la vie sociale et des œuvres de l’esprit (v.g. les arts et les lettres, la vie politique, la religion, etc...)” (1978: 63).

impedimento para el amor. [...] Pero generalmente cuando el oprimido se rebela legítimamente contra el opresor, es quien identifica la opresión, se le califica de violento, bárbaro, inhumano, frío. (1986: 41)

Visto de esta manera, el individuo se limita a recibir conocimientos que otro le otorga dejando de lado cualquier tipo de participación en su mundo y en su realidad. En palabras de Santos “es esta una violencia que se manifiesta especialmente en la consideración del *otro*, el educando, como un ignorante” (2008: 158).

Se considera, pues, que la concepción tradicional de la educación ve al educando como un ser pasivo y de adaptación llevándolo así a desfigurar su condición humana. Esto es lo que Freire denominó la concepción *bancaria*⁴ que le da al hombre la categoría de cosa vacía, de depósito que se llena con pedazos de mundo o de realidad que otro impone. Cabe mencionar, que según Santos, “Freire relaciona la educación bancaria con una suerte de prohibición de ser feliz, un desafortunado distanciamiento entre los hombres que se relaciona con un doloroso rechazo a la vida” (2008: 159). En su discurso sobre la pedagogía de Freire y el pensamiento decolonial, Fernández (2009) afirma que desde sus orígenes, la educación moderna ha traído consigo un componente alienante que inmoviliza y que hace del educando un ser pasivo, quieto y silenciado que recibe aquello que se le da.

La propuesta freireana buscaba un cambio del sistema educativo que alimentara el desarrollo no sólo de las cuestiones económicas sino de la mentalidad, de una reforma profunda para la democracia y la participación. Más allá de solucionar el analfabetismo, lo importante era superar la inexperiencia democrática en la que vivió durante siglos el pueblo brasileño. Es así como se pronuncia Freire a este respecto:

La necesidad de una educación valiente, que discuta con el hombre común su derecho a aquella participación. Una educación que lleve al hombre a una nueva posición frente a los problemas de su tiempo y de su espacio. Una posición de intimidad con ellos y no de mera, peligrosa y molesta repetición de fragmentos, afirmaciones desconectadas de sus propias condiciones de vida. (1986: 88)

Se revela, pues, un anhelo por la transformación en la educación para dar paso al diálogo y a los debates como herramientas que permitirían implicar al pueblo en la toma de decisiones que evidentemente hacían parte de su realidad.

3.3 Educación y concienciación

Inicialmente es importante comprender la concienciación en Paulo Freire como el estado al cual debe llegar el hombre para tomar la iniciativa de participar y de decidir sobre la transformación de su realidad: como afirma Santos “un primer paso en la pedagogía de la liberación es la *concientización*, por la que el sujeto oprimido retoma las riendas de la realidad...” (2008: 163). Lo anterior tiene que ver con el concepto de *ser sujeto*, en el sentido que cada individuo transforma su mentalidad para reaccionar y darse un lugar dentro de la sociedad. El profesor norteamericano Thomas Sanders, quien ha estudiado detenidamente la pedagogía de Freire, define la concienciación:

⁴ A este respecto, consúltese Paulo Freire, *La pedagogía de los oprimidos*.

“Significa un ‘despertar de la conciencia’, un cambio de mentalidad que implica comprender realista y correctamente la ubicación de uno en la naturaleza y en la sociedad; la capacidad de analizar críticamente sus causas y sus consecuencias y establecer comparaciones con otras situaciones y posibilidades; [...] psicológicamente, el proceso encierra la conciencia de la dignidad de uno: una ‘praxis de la libertad’ ”. (cit. en Freire 1986: 14)

Esta *praxis de la liberación* es para Freire, en palabras de Dussel “el acto constante que relaciona los sujetos entre ellos en comunidad transformadora de la realidad que produce los oprimidos” (1998: 438).

Cuando Freire inicia su proyecto, percibe con gran preocupación el déficit en la educación en su país: en la época había aproximadamente 4 millones de niños sin escuela y 16 millones de analfabetos mayores de 14 años. Evidentemente éste era un obstáculo para la creación de esa conciencia que llevaría más adelante a una experiencia democrática. Por estas razones el pedagogo dio inicio a un programa de alfabetización que ante todo descartaba el aprendizaje mecánico implementado por el sistema educativo tradicional.

Se pensó entonces en una alfabetización para el cambio de la ingenuidad crítica⁵ en la cual estaba acomodado el pueblo brasileño, por una conciencia crítica,⁶ esto es, pasar de una conciencia que cruzaba de brazos al pueblo a una conciencia de integración con la realidad evitando así la masificación. Se trata de pasar de una conciencia masificada e ingenua a una conciencia crítica: Dussel explica que el medio para tomar conciencia de la realidad objetiva, según Freire, es el análisis teórico de las causas que generan la opresión del oprimido; que es la víctima la que toma conciencia crítica ya que el educador es quien le aporta el descubrimiento de su condición de víctima, es decir que “la ‘conciencia’ no le llega a la víctima ‘de afuera’, sino desde ‘dentro’ de su propia conciencia desplegada por el educador” (1998: 435).

Freire (1986: 100) propone entonces un método de alfabetización que no considere al hombre como un espectador del proceso, como un individuo que tiene como única virtud la paciencia para soportar el abismo entre la experiencia propia y los conocimientos que el aprendizaje le aporta, sino que lo considere como sujeto.

Se hace indispensable, pues, en una sociedad en proceso de transición hacia la democratización, una educación que genere un pensamiento reflexivo para que el pueblo emerja, una educación que se identifique con las condiciones de la realidad y que se integre a la época. Las bases de este nuevo programa estaban cimentadas en un método activo, de diálogo⁷ y participación. Se defendía una pedagogía de la comunicación que combatiera el antidiálogo (que no tenía ni amor, ni fe, ni esperanza y que por el contrario

⁵ O conciencia ingenua que “se cree superior a los hechos dominándolos desde afuera y por eso se juzga libre para entenderlos conforme mejor le agrada” (Freire 1986: 101).

⁶ Freire la define como “la representación de las cosas y de los hechos como se dan en la existencia empírica, en sus correlaciones causales y circunstanciales” (1986: 101).

⁷ Jaspers dice : “¿Y qué es el diálogo? Es una relación horizontal de A más B.[...] Se nutre del amor, de la humildad, de la Esperanza, de la fe, de la confianza. Por eso solo el diálogo comunica. Y cuando los polos del diálogo se ligan así, con amor, Esperanza y fe, el uno en el otro, se hacen críticos en la búsqueda de algo” (cit. en Freire 1986: 104).

era desesperante y arrogante). Asimismo, para Dussel “El diálogo (el ejercicio dialógico) tiene un ‘contenido’, tiene la exigencia de la superación de la asimetría en la dialéctica dominador-dominado” (1998: 437). Se considera este elemento como un recurso liberador en la medida en que quienes no tienen el derecho de hablar lo exigen y se hacen concientes de la importancia de su palabra para la transformación del mundo.

3.4. La concepción del analfabetismo

A partir del prólogo de Julio Barreiro dentro de *La educación como práctica de la libertad*, las siguientes líneas presentan el significado que tenía para Freire el fenómeno social del analfabetismo.

Por una parte, se considera la concepción tradicional que muestra el analfabetismo como una falta de inteligencia y el mal de los pueblos, en palabras de Freire:

La concepción ingenua del analfabetismo lo encara como si fuera un absoluto en sí, o una hierba dañina que necesita ser erradicada (de ahí la expresión corriente: erradicación del analfabetismo). O también lo mira como si fuera una enfermedad que pasará de uno a otro, casi por contagio. (1986: 12)

Por otra parte, la concepción crítica que “por el contrario lo ve como una explicitación fenoménico-refleja de la estructura de una sociedad en un momento histórico dado”.⁸ Es decir que aquí podría considerarse el analfabetismo como el resultado de una sociedad que no conoce la democracia, como una sociedad que está estructurada de tal manera que no hay participación, donde el sistema educativo no tiene en cuenta las necesidades del pueblo y donde seguramente se utiliza al educando como “olla” que se llena con conocimientos elaborados. Es esta la educación que desafortunadamente pasa de la escuela primaria a la secundaria y mejora sus vicios en la enseñanza superior donde el educando es un objeto manipulado y el docente, a su vez, responde a las estructuras de dominación de la sociedad.

Freire denuncia entonces el hecho de ver la alfabetización como un regalo que los que “saben” hacen a quienes “nada saben” y no como un derecho fundamental. Solamente cuando se conciba la alfabetización como algo más que enseñar a leer y escribir, se logrará la verdadera integración del individuo en su realidad y en su sociedad. Se infiere entonces que Freire en su pensamiento pedagógico concibe la alfabetización como un sinónimo de la concienciación.

4. Método de alfabetización

Este método, como toda la pedagogía freireana, buscaba la reflexión-acción del individuo, y para ello utilizaba el aprendizaje de la lectura y de la escritura como la introducción al mundo de la comunicación, dando al analfabeto el rol activo de *sujeto*. Partiendo de este objetivo, el siguiente paso era introducir el concepto de cultura para que el analfabeto descubriera su capacidad de creación. Se hizo entonces énfasis en el valor

⁸ Freire, P. “La alfabetización de adultos. Crítica de su visión ingenua, comprensión de su visión crítica”, en *Cristianismo y sociedad*, número especial, septiembre de 1968, Montevideo. Citado por Julio Barreiro en “Educación y concienciación” (Freire 1986: 12).

del trabajo ya que éste proviene de la relación del hombre con la naturaleza, y tiene como fin la cultura: la creación humana que transforma la naturaleza. Además se transformó la terminología utilizada en la educación tradicional: se nombró *coordinador de debates* al profesor, *participante del grupo* al alumno y *círculo de cultura* a la escuela.

Una primera fase consistía en conocer los medios de vida y el “universo vocabular” de la población en la cual se realizaría la tarea: se trataba de una serie de encuentros informales con los habitantes del área a alfabetizar de los cuales se obtenían los vocablos con sentido existencial, emocional y expresiones particulares. Además de establecer relaciones con los analfabetos, los educadores obtenían un sinnúmero de informaciones acerca del lenguaje del pueblo, las entrevistas daban cuenta de los deseos, las frustraciones, las esperanzas y las ganas de participar de los individuos.

En segundo lugar se seleccionaban las “palabras generadoras” (aquellas que reunían el máximo de criterios sintácticos, semánticos, adecuación y praxis, y las reacciones socioculturales que genera en la persona) bajo criterios como la riqueza fonética, las dificultades fonéticas y la cualidad pragmática de la palabra (compromiso de la palabra con una realidad social, política o cultural dada).

En un tercer momento se creaban situaciones existenciales típicas del grupo: estas situaciones resultaban desafiantes para los grupos ya que eran situaciones problema que se iban desglosando poco a poco a través de los debates, y que tenían como fin la toma de conciencia de los analfabetos frente a la realidad expuesta. Los grupos analizaban entonces problemas nacionales o regionales y de ellos se iban sacando los vocablos con sus dificultades fonéticas respectivas.

Ya en la fase de la ejecución práctica, la representación gráfica de la situación se proyectaba en un primer momento para dar inicio al debate. Tras haber agotado, entre coordinador y grupo, el análisis de la situación, se visualizaba la palabra generadora pero no para memorizarla. Enseguida se hacía la relación semántica entre ella y el objeto que se representaba en la situación, mostrando luego la palabra sin el objeto en otro cartel; después la palabra separada en sílabas y por último en los fonemas que la componían para su análisis. Las familias de fonemas primero se mostraban aisladamente y luego en conjunto⁹ llegando al reconocimiento de las vocales y finalmente a la creación de palabras con las combinaciones fonéticas que están a disposición.

Por ejemplo, de la palabra “favela” se extraían las necesidades fundamentales como habitación, alimentación, vestuario, salud, educación. Se visualizaba la palabra completa, después en sílabas (fa ve la), luego cada familia fonética por separado (fa fe fi fo fu, va ve vi vo vu, la le li lo lu) y finalmente las tres familias juntas. La última etapa consistía en la creación de palabras mezclando diferentes sílabas: vivo, vale, fala.

De la fase de encuentros se obtenían manifestaciones sorprendentes de las personas que querían, sin lugar a dudas, ser escuchadas: “quiero aprender a leer y a escribir – dice un analfabeto de Recife – para dejar de ser la sombra de otros”.

⁹ La profesora Aurenice Cardoso llamó “ficha de descubrimiento” a la ficha que presenta el conjunto de las familias fonémicas, ya que a través de ellas se hace el descubrimiento del sistema vocabular en una lengua silábica como el portugués (Freire 1986: 114).

De hecho, al terminar los ejercicios orales de combinaciones fonéticas, la misma noche las personas del grupo empezaban a escribir. El resultado final, en palabras de Freire, era valioso: “conseguíamos, en un periodo que va de un mes y medio a dos, que grupos de veinticinco hombres leyeran periódicos, escribieran notitas, cartas simples y discutieran problemas de interés local y nacional” (1986: 115). Además del trabajo lingüístico, los participantes se acercaban al objetivo primero del método, que era la concienciación y el espíritu crítico: se discutía en los grupos, por ejemplo, sobre el engaño de la publicidad en una propaganda de cigarrillos donde sale una mujer sonriente en bikini, donde ella no tiene nada que ver con el cigarrillo, y de esta manera los participantes iban descubriendo la diferencia entre educación y propaganda.

5. Conclusión

El análisis de la propuesta del pedagogo Paulo Freire remite a una reflexión sobre la educación como práctica de la libertad en la formación de individuos críticos. Es cierto que el sistema tradicional forma parte de la gran mayoría de nuestras sociedades, y que tal vez de una manera inconsciente la costumbre está instalada, y la mayoría de docentes, tienden a llenar de conocimientos a los educandos sin darles muchas veces el rol participativo que deben tener en el proceso de aprendizaje.

La pedagogía freireana es una propuesta que revela el valor del educando en cuanto *ser sujeto* que, por derecho, debe tomar conciencia de su realidad y participar en ella. Se considera que este pensamiento es una oportunidad para reflexionar sobre la tradición docente, tratando de encontrar los momentos de antidiálogo que impiden la expresión de los individuos, que oprimen y violentan. Independientemente del método de alfabetización propuesto por el pedagogo, resulta pertinente proponer sus reflexiones, sobre la educación en general, como herramienta fundamental para reevaluar la manera de llegar a los educandos, y para generar cambios que acaben con los vicios del sistema educativo que no tienen en cuenta la formación para la democracia.

Se quiere, asimismo, rescatar dos elementos que permiten reflexionar sobre otros valores de la propuesta: el primero es la relación del hombre con el mundo que, como se señaló anteriormente, es el punto de partida de la experiencia democrática. Quizás el primer error de nuestra educación tradicional es justamente la ausencia de un reconocimiento del individuo como ser que vive con el mundo y que por lo tanto sostiene una relación de amor y de respeto con él. La noción de cultura como elemento de creación permite entender dicha relación hombre - mundo porque se trata de amar la naturaleza y de transformarla para hacer cultura. De allí surge el valor del trabajo, se reconocen las diferentes labores y los individuos se identifican como participantes que con su trabajo alteran la realidad para el bien de la sociedad. Todo esto conlleva a la libertad como nos recuerda Freire: “L'éducation vue comme pratique de la liberté, par opposition à celle qui est une pratique de la domination, suppose le refus de l'homme abstrait, isolé, détaché, coupé du monde, ainsi que le refus du monde en tant que réalité sans liens avec les hommes” (1974: 64).

El segundo elemento es la reivindicación del pueblo que tanto menciona Freire de manera constante en su discurso. No hay una conciencia de la opresión en que vivimos y si lo sabemos, callamos, nos acomodamos y aceptamos lo que nos entregan ya hecho y digerido desde afuera. Esta pedagogía es un recurso muy útil ya que propone darle voz a los grupos para que participen en sus realidades y se hagan seres activos dentro de la sociedad.

En efecto, a través de la historia de la humanidad han existido grupos desfavorecidos que han vivido sometidos a las decisiones de otros, y que por sus condiciones precarias no han logrado transformar sus realidades. Dentro de estos grupos se pueden mencionar las clases más pobres, los analfabetos, las víctimas del racismo, los grupos indígenas, entre otros, que aún en nuestros días siguen sufriendo las inclemencias de la opresión y de la violencia. En nombre de la civilización se han cometido acciones atroces atentando contra la dignidad de estos grupos que desafortunadamente no tienen la oportunidad de recibir una formación para la libertad. Una muestra de ello son la multitud de textos escritos por personas que han vivido este flagelo y que buscan que el pueblo tenga la voz y se ejerza una verdadera democracia. Resulta pertinente citar dos testimonios: el primero de ellos es el de Aimé Césaire quien proclama una distancia infinita entre la colonización y la civilización a partir de la experiencia de millones de africanos:

De milliers d'hommes sacrifiés au Congo-Océan [...] Je parle de millions d'hommes arrachés à leurs dieux, à leur terre, à leurs habitudes, à leurs vies, à la danse, à la sagesse. Je parle de millions d'hommes à qui on a inculqué savamment la peur, le complexe d'infériorité, le tremblement, l'agenouillement, le désespoir, le larbinisme". (2009: 59)

Sería necesario revisar el significado de los términos civilización y modernidad en nombre de los cuales se cometen crímenes e injusticias contra aquellos grupos que viven en silencio.

El segundo testimonio es el de Dan George (2001), jefe indígena de los Capilanos, quien trata asimismo de ser escuchado para lograr el respeto para su pueblo; así se pronuncia sobre su situación:

Nous voulons avant tout être respectés et sentir que notre peuple a sa valeur, avoir les mêmes possibilités de réussir dans l'existence, mais nous ne pouvons pas réussir selon vos conditions, nous élever selon vos normes, nous avons besoin d'une éducation spéciale, d'une aide spécifique pendant les années de formation, des tours spéciaux d'anglais, nous avons besoin d'orientations et des conseils...

Se evidencia, pues, la importancia de la educación en este proceso de búsqueda de la libertad por parte de los diferentes grupos. Esto es, el entendimiento de sus roles dentro de la sociedad, el anhelo de dejar la pasividad para actuar críticamente y poder así transformar la realidad. A este respecto Fernández (2009) sobre su valoración de la libertad escribe:

... la lucha por la liberación no se justifica sólo por el hecho de tener libertad para comer, sino que es necesaria la liberación para crear y construir, para admirar y aventurarse. Tal libertad requiere que todo hombre y mujer, niño y niña, sean creativos, activos responsables, no autómatas [...] De este modo hombre (y mujeres) radicales,

comprometidos con la liberación no se dejan aprisionar por la realidad, por el contrario, se insertan en ella para conocerla y transformar y no temen enfrentar, no temen escuchar, no temen el descubrimiento del mundo.

Terminamos este artículo esperando que el pensamiento freireano sirva como herramienta de reflexión para que los educadores repiensen su conducta, en vista de que son ellos los responsables de la adquisición de una mentalidad crítica en los educandos, cualquiera que sea el grupo de participantes: analfabetos, niños de la escuela primaria, estudiantes universitarios, indígenas, entre otros. En otras palabras, que los educadores aprendan del mundo de los educandos para que así puedan intervenir en la toma de conciencia sobre su relación con el mundo, del valor del trabajo y de la importancia del pensamiento crítico para participar libremente en la realidad que les corresponda.

Bibliografía

Allard, Jean-Louis. 1978. *L'éducation à la liberté : ou, La philosophie de l'éducation de Jacques Maritain*. Ottawa: Éditions de l'Université d'Ottawa.

Barreiro, Julio. 1986. "Educación y concienciación", Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad, 35ª edición*. México: Siglo XXI editores. 7-19.

Césaire, Aimé. *Discours sur le colonialisme*. París: Présence africaine, 1955 y 2004. Extractos tomados de *Le Point* Hors-série 22, abril-mayo 2009: 59.

Dussel, Enrique. 1998. *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*. Madrid: Editorial Trotta.

Enders, Armelle. 1997. *Histoire du Brésil contemporain: XIX et XX siècles*. Bruxelles: Éditions Complexe.

Fernández Moujan, Inés. 2009. "Entre la pedagogía freireana y el pensamiento decolonial", CECIES, [en línea]. <http://www.cecies.org/articulo.asp?id=224>. (Consultado el 30 de marzo de 2011).

Freire, Paulo. 1986. *La educación como práctica de la libertad, 35ª edición*. México: Siglo XXI editores.

Freire, Paulo. 1974. *Pédagogie des opprimés*. París: Librairie François Maspero.

George, Dan. "Je suis né il y a mille ans...". *Le courrier de l'UNESCO*, diciembre 2001. <http://www.unesco.org/courier/2001:12/fr/droits4.htm>

Santos Gómez, Marcos. 2008. "Ideas filosóficas que fundamentan la pedagogía de Paulo Freire". *Revista Iberoamericana de Educación* 46: 155-173.

Éva Circé-Côté
De los autóctonos a los inmigrantes
Discurso a favor de la interculturalidad

Danaé Michaud-Mastoras
Université de Montréal

Introducción. Éva Circé-Côté: su obra y sus reivindicaciones sociales. Visión del mundo indígena en el drama *Maisonneuve*. Los pueblos invisibles en peligro de extinción según Éva Circé-Côté. Los autóctonos: unos modelos para los canadienses franceses. Los orígenes amerindios de los canadienses franceses. Éva Circé-Côté a favor de una sociedad intercultural. Conclusión.

Resumen

En este trabajo, haremos hincapié en el discurso intercultural que se manifiesta en los escritos de la librepensadora montrealés Éva Circé-Côté (1871-1949), a lo largo de su vida. Testigo de los profundos cambios de su ciudad al giro del siglo XX, la intelectual piensa una sociedad intercultural en la que la indiferencia con respecto a los autóctonos y a los inmigrantes no existiría, un pueblo de lengua francesa, inclusivo, progresista, laico, abierto, libre de toda dominación ideológica. Después de una breve presentación sobre Éva Circé-Côté, daremos cuenta de la realidad autóctona del período estudiado basándonos en crónicas, un ensayo, una leyenda y un drama histórico de la autora comprometida. Terminaremos tratando la cuestión de la inmigración en una colectividad que, al principio del siglo, no deja espacio a los recién llegados como tampoco a las Primeras Naciones, influida por el discurso hegemónico de la época.

Résumé

Dans ce travail, nous mettrons l'accent sur le discours interculturel qui se manifeste dans les écrits de la libre-penseuse montréalaise Éva Circé-Côté (1871-1949) et ce, tout au long de sa vie. Témoin des profonds changements de sa ville au tournant du XX^e siècle, l'intellectuelle défend une société interculturelle au sein de laquelle l'indifférence à l'égard des autochtones et des immigrants serait inexistante, un peuple de langue française, inclusif, progressiste, laïc, ouvert, libre de toute domination idéologique. Après une brève présentation sur Éva Circé-Côté, nous rendrons compte de la réalité autochtone de la période étudiée en nous appuyant sur des chroniques, un essai, une légende et un drame historique de l'auteure engagée. Nous terminerons en traitant de la question de l'immigration dans une collectivité qui, au début du siècle, rejette les nouveaux arrivants tout comme les Premières Nations, influencée par le discours hégémonique de l'époque.

J'étais venu pour moraliser, catéchiser ce païen et je m'en retourne avec des leçons d'humanité tombées de ces lèvres hautaines et ironiques. Le raisonnement de cet homme des bois me confond. Cela serait-il vrai, mon Dieu, que vous leur avez parlé? Puisqu'ils ont des notions de tant de choses que nous ignorons, devons-nous aller chez ces barbares, nous, les civilisés, pour rechercher les pépites de vérité que charrie le flot des siècles dans sa marche incessante vers l'éternité? (Revenant.) Dans ces âmes primitives, se serait accumulé un dépôt que nul ne songe à recueillir? Si nous apprenions à lire en elles plutôt qu'à les moraliser? Si nous cherchions dans leurs rites, dans leurs cérémonies les traces de l'évolution de la pensée humaine, ne serait-ce pas plus noble et plus digne de la patrie française que de verser le sang de ces guerriers après les avoir dépouillés de leurs terres?...

- Maisonneuve después de su encuentro con el jefe iroqués Atonhieiarho, acto III, 2º cuadro, escena 2 del drama en cuatro actos *Maisonneuve* de Éva Circé-Côté
(Michaud-Mastoras 2006: XLV).

1. Introducción

[P]lusieurs collectivités indigènes – et amérindiennes – disparaissent du portrait vivant de l'humanité chaque année. Bien que cela soit d'un intérêt tout au plus secondaire pour l'entité politique humaine non indigène, nous, indigènes, nous y intéressons intensément et constamment. Parce que nous voyons nos peuples disparaître à un rythme effarant dans la grande fournaise coloniale et même postcoloniale, oui, c'est là l'une des raisons de notre intérêt [...].

La supervivencia de muchos pueblos del planeta está en peligro; nos recuerda el historiador y pensador hurón Georges Sioui que escribe estas líneas en 2008 (168). En nuestro mundo global tan poco globalizado (Latour 2009: 1), muchas poblaciones quedan víctimas de ostracismo por parte de grupos dominantes, sin recursos necesarios ni condiciones propicias para su desarrollo. Por nuestra culpa, por nuestra indiferencia frente a esa realidad inaceptable e injusta, muchas culturas se ven amenazadas de extinción y entre éstas, ciertos pueblos indígenas de América. En el marco del coloquio “Kébek: La place des Premières Nations dans un Québec interculturel” que tuvo lugar en la UQÀM el 29 de marzo de 2010, el comunicador y jefe de la Asamblea de las Primeras Naciones de Quebec y de Labrador, Ghyslain Picard, evocó esta cuestión que, por el contrario, no es un asunto nuevo: al principio del siglo XX, la situación demográfica de los autóctonos del territorio quebequense dejaba pensar en su probable desaparición próxima¹, como lo reflejan ciertos escritos de la librepensadora Éva Circé-Côté. Preocupada por el porvenir de los indígenas, a quienes considera como los “maestros

¹ Mientras que se estimaba que la población autóctona de Nueva Francia del siglo XVII estaba cerca de ciento cincuenta mil personas, en la primera mitad del siglo XX, alcanzaba sólo quince mil habitantes. En el Quebec del año 1901, los indígenas representaban el 0,65% de la población y en 1951, el 0,36%. Esas cifras, que subestimaban probablemente su presencia en el territorio, indicaban sin embargo a los científicos, etnólogos y aun los funcionarios del ministerio de los Asuntos indios de Canadá una ineluctable caída demográfica de los autóctonos (Canadá 1936: 1086; 1957: 174).

legítimos del país y nuestros antepasados”, Éva Circé-Côté se ocupa de ellos en la primera mitad del siglo XX. En 1927, la periodista pregunta en el diario *Le Monde ouvrier*:

Pourquoi cette indifférence à l'égard des maîtres légitimes de ce pays, qui nous touchent bien plus de près que nous croyons? Que savons-nous de leurs mœurs, de leurs coutumes, à part quelques livres des premiers explorateurs d'Amérique? Qui a la curiosité d'aller étudier sur place cette race finissante, à moins qu'elle ne soit à son aurore, pour y trouver la solution de maints problèmes qui nous préoccupent et dont le plus intéressant est celui de nos origines (1).

Basándonos en crónicas, un ensayo, una leyenda y un drama histórico de Éva Circé-Côté, vamos a intentar entender la realidad autóctona de la época, describir quiénes eran los indígenas, qué tipo de relaciones tenían con los que se llamaban canadienses franceses, cómo éstos solían percibirlos desde el punto de vista de la intelectual comprometida. Pero antes de tocar el tema, cabe hacer una breve presentación sobre Éva Circé-Côté.

2. Éva Circé-Côté: su obra y sus reivindicaciones sociales

Poeta, dramaturga, crítica de teatro, ensayista y cronista, Éva Circé-Côté (1871-1949) representa una figura importante de la historia de Quebec: a lo largo de su vida, esta mujer de ideas progresistas actúa a favor de distintas causas sociales como la democracia, el derecho a la educación, la necesidad de bibliotecas laicas, la igualdad entre hombres y mujeres, el sufragio femenino. Sedienta de modernidad, trabaja al avance de la sociedad canadiense francesa. Al principio del siglo XX, llega a ser la fundadora y primera curadora de la Biblioteca Técnica de Montreal (1903)², da su apoyo a la Liga de la Enseñanza en sus proyectos de creación de un ministerio de la educación y de una escuela laica y, también, funda y dirige con su colega Gaëtane de Montreuil el primer liceo laico para niñas (1908)³. Más tarde, participa en la creación de la sección francesa de la Sociedad de Autores Canadienses (1921) en la que asume durante muchos años las funciones de vicepresidenta y de consejera⁴. Éva Circé-Côté forma parte también de las pioneras del periodismo femenino y colabora, entre otros, en los diarios *Les Débats* (1900-1903), *L'Avenir* (1900-1901), *Le Pionnier* (1901), *L'Étincelle*⁵ (1902-1903), *L'Avenir du Nord* (1902-1909), *Le Nationaliste* (1904-1905), *Le Journal de Françoise*

² Éva Circé-Côté fue la primera curadora de esta institución (1903-1909), situada en el Monument National, calle Saint-Laurent, institución destinada a la emancipación intelectual del proletariado. Participó también en la creación de la nueva Biblioteca de la Ciudad de Montreal, calle Sherbrooke, en la que fue bibliotecaria desde 1915 hasta 1932.

³ Desde el anuncio de su apertura, el establecimiento laico recibió el anatema del clero que decidió conceder a las Hermanas de Nuestra Señora la fundación de una escuela de enseñanza clásica para las muchachas, lo que hizo competencia al liceo laico y dio lugar a su cierre en 1910.

⁴ Fue vicepresidenta (1922-1923, 1925-1926) y consejera (1921-1928) de la sección francesa de la Canadian Authors Association, cuya misión era dar valor a la literatura nacional canadiense francesa a través de distintas actividades culturales.

⁵ Éva Circé funda este periódico literario, artístico y político con, entre otros, Charles Gill, Arsène Bessette, Albert Lozeau y Hector Garneau.

(1904-1908), *L'Annuaire théâtral* (1908-1909), *Le Pays* (1909-1921), *Le Monde ouvrier* (1916-1940)... Moralista que escribe bajo los principales seudónimos de Colombine y Julien Saint-Michel, Éva Circé-Côté analiza sin cesar su sociedad de modo crítico.

Estudios recientes la presentaron como feminista liberal radical, comprometida en muchas luchas en nombre del bienestar colectivo canadiense francés. Podemos pensar, por ejemplo, en la historiadora Andrée Lévesque, quien publicó, en junio pasado, la biografía de Éva Circé-Côté en las ediciones del remue-ménage. Además, en 2002, una de sus obras, *Papineau. Son influence sur la pensée canadienne. Essai de psychologie historique* (1924), fue reeditada. Así, poco a poco, los investigadores empiezan a redescubrir el rol determinante, en la historia sociocultural quebequesa, de esta mujer que ha quedado demasiado tiempo en el olvido.

3. Visión del mundo indígena en el drama *Maisonneuve*

En el drama histórico en cuatro actos *Maisonneuve*, estudiado en el marco de una maestría en literaturas de lengua francesa, Éva Circé-Côté da importancia, como en otros escritos, a la cuestión autóctona. A través de la lectura de críticas de la obra estrenada el 3 de abril de 1921 en el teatro His Majesty's (calle Guy, en Montreal), nos dimos cuenta de que, a la mayoría de los periodistas, no pareció gustarles oír la filosofía autóctona presentada desde un punto de vista favorable. En efecto, en el diario *La Presse*, del 4 de abril de 1921, se puede leer:

L'entrevue entre le chef iroquois Antonhieioarho (sic) et Paul de Maisonneuve est l'une des belles scènes de ce drame. Nous y avons goûté surtout le discours du chef. Nous avons amèrement regretté, cependant, que l'auteur n'ait pas trouvé de meilleurs arguments à mettre dans la bouche de son héros pour répondre au chef iroquois. Une impression pénible demeure et on se demande si l'auteur n'a pas voulu nous faire admirer la doctrine iroquoise au détriment de la doctrine chrétienne. Cette impression demeure, se renouvelle même au dernier acte (3).

Los periódicos *Le Canada* y *La Patrie* subrayan también esta inclinación de la autora hacia los ideales místicos indígenas⁶, lo que deploran. Para ellos, *Maisonneuve* muestra la superioridad del pensamiento amerindio sobre el cristiano. Al contrario, para el crítico Charles-André del diario *Le Pays*, el drama es

[...] d'une poésie sentimentale qui la [(Éva Circé-Côté)] fait s'émouvoir aux souffrances morales des Indiens à qui l'on volait leur terre, qui la (sic) fait entrevoir les motifs sacrés de leur résistance héroïque et qui la fait désirer, enfin, un Dieu ni Indien ni Français, mais une pensée d'amour suprahumaine, absolue, grande, immuable de bonté des peuples encore aux sources même de la nature (1921: 1).

De este modo, según este cronista, a través de la obra *Maisonneuve*, Éva Circé-Côté sueña con un mundo de tolerancia, inspirado en “un pensamiento de amor suprahumano” de los iroqueses, cuya vida permanece relacionada con la naturaleza. Sin embargo, Charles-André olvida mencionar que los indígenas del drama están animados por los

⁶ Nuestra traducción de “un penchant vers les idéals (sic) mystiques indiens” en “Maisonneuve”, *Le Canada*. XIX, 1, 1921: 5.

mismos ideales cristianos que los franceses sin conocer a Dios. Además, como los otros críticos, omite decir que en la pieza, los amerindios no están representados como seres perfectos: al hacer parte de la raza humana, también tienen defectos.

El interés, al leer la interpretación de los críticos de *Maisonneuve*, reside en sus reacciones en cuanto al tratamiento del asunto autóctono, reacciones totalmente comprensibles por parte de personas que tenían otra versión de la historia de la fundación de Montreal y, por lo tanto, prejuicios con respecto a los iroqueses. Desde el siglo XVII, ellos fueron verdaderamente descuidados por parte de los autores de relatos. Como lo afirma Ginette Michaud en el texto titulado “De la « Primitive Ville » à la Place Ville-Marie: lectures de quelques récits de fondation de Montréal”: “Fonder, dans le cas de Ville-Marie, cela voudra d’abord et surtout dire de construire activement cet oubli, transformer et renverser le rapport de cet autre naguère si confiant, si accueillant, dans la figure haineuse du « guerrier rouge »” (1992: 29). En este mismo orden de ideas, Georges Sioui pregunta “combien d’écrits des jésuites décrivent les Amérindiens comme des êtres sans moralité, des guerriers barbares, des cannibales? Ce sont ces récits méprisants qui deviendront les sources de l’histoire officielle⁷” (2008: 182). Así, se puede entender por qué, para la mayoría de los receptores, valorizar la cultura iroquesa, en *Maisonneuve*, era inconcebible.

En su obra teatral, que es tanto un homenaje a los pioneros franceses como a los indígenas, los verdaderos maestros de la tierra, Éva Circé-Côté pone en escena a Paul Chomedey de Maisonneuve, quien aprende, en Nueva Francia, a redefinir su modo de concebir el mundo: al entrar en contacto con los iroqueses, el primer gobernador de Montreal evoluciona, se vuelve más progresista y borra poco a poco esta idea de superioridad de la raza francesa, relacionada con el conocimiento de la verdad, del pensamiento absoluto, total de la religión católica⁸. En efecto, en esta civilización calificada de primitiva, Maisonneuve descubre a seres iguales a los franceses, con valores semejantes a los de los cristianos sin haber recibido el bautismo y creer en Dios. Al final del drama, la religión católica no parece más tener sentido para Maisonneuve, quien pierde la fe. Su experiencia de vida en Nueva Francia le ha comprobado los peligros de la religión, fuente de divisiones, de desigualdades sociales, cuyos principios se ven demasiado olvidados por los practicantes y, por eso, no manifiesta ninguna voluntad de mantenimiento del catolicismo en Montreal. No obstante, su destitución en 1669 anuncia la instauración por los jesuitas de una teocracia, un sistema injusto con respecto al pueblo iroqués, cuya existencia se halla amenazada. Más de doscientos años después, en la época de Éva Circé-Côté, ¿qué huellas de esta presencia iroquesa quedan en Montreal?

⁷ Sin embargo, no se puede generalizar que todos los jesuitas describieron a los autóctonos como verdaderos diablos. Por ejemplo, Sioui cita al jesuita Lejeune, que afirma, en 1648: “Les mots manquent pour exprimer la bonté, la générosité, voire la charité chrétienne de ces peuples capables de confondre n’importe quel Européen; bien sûr, on déplore invariablement avec compassion que Dieu ne se soit pas encore fait connaître deux” (1999: 37).

⁸ Este desenlace puede parecer un poco raro para muchos que habían aprendido una versión ultramontana del pasado del fundador de Montreal, considerado como un verdadero defensor de un discurso patriótico religioso hasta su muerte.

4. Los pueblos invisibles en peligro de extinción según Éva Circé-Côté

En su reflexión sobre el destino de los indígenas en su ensayo de psicología histórica, Éva Circé-Côté (2002: 94) nos informa que sólo se puede encontrar con unas iroquesas durante el deshielo, cuando los arces empiezan a correr: en este período del año, se ven en el mercado Bonsecours, en las estaciones o delante de los hoteles, vendiendo mocasines, almohadillas con alfileres perlados o “azúcar del país del mismo color que su piel dorada por el sol y la nieve⁹.” En cuanto a esa aparición autóctona en su vida, Éva Circé-Côté (1903: 109) cuenta que la gente miraba a esas amerindias como si fueran “objetos de museo, una especie de momias ambulantes que habrían perdido sus bandas.” Así que, en la ciudad de Montreal, los autóctonos parecían casi invisibles, según Éva Circé-Côté. Como lo explica Andrée Lévesque (2010: 33-37), para que pudiera haber verdaderos contactos entre ambas culturas, había que vivir cerca de una de las treinta y una reservas de Quebec, en las cuales los indígenas conocían condiciones de vida miserables.

En 1901, Éva Circé-Côté visita una reserva situada a algunos kilómetros de Montreal para ir al encuentro de un pueblo indígena que había permanecido aislado del resto del mundo, cayendo en el olvido: el pueblo de Caughnawaga. En su crónica, que podría titularse “*Crónica de una muerte anunciada*”, publicada en primer lugar en el diario *Les Débats* y, dos años después, en su recopilación *Bleu, blanc, rouge : poésies, paysages, causeries*, Éva Circé-Côté da cuenta de la situación crítica de los amerindios, los cuales viven, a su modo de ver, una lenta agonía tanto física como cultural. Trata del estado de desolación que reina en ese lugar polvoriento, “ce coin de terre pelée [qui] donne juste assez de maïs pour nourrir les corneilles” (1903: 110), cuyas casas se alzan por todas partes en el camino fangoso para estar en ruinas. Para ella, los indígenas tienen los días contados, viviendo en este entorno de deterioro, y llega incluso a predecir que “[a]vant cinquante ans, la petite cloche sonnera le glas de la plus fière tribu guerrière du Canada” (1903: 110). Es un momento crítico por culpa de los que pretendieron civilizar a esas poblaciones “primitivas”, robándoles sus tierras, su libertad, encerrándolas en reservas sin recursos, despojándolas de todo lo que fundamenta su identidad¹⁰. Afirma Éva Circé-Côté: “À la place des vertus que nous leur avons ôtées, des vices ont surgi : l'ivrognerie, ce vaste système d'empoisonnement des races, l'apathie, la débauche, l'appât du gain, la rapine, etc.” (1903: 110). A propósito de la ‘civilización’ traída por los conquistadores, el personaje de Atonhieiarho, jefe iroqués en el drama *Maison neuve*, dice al fundador de Montreal: “L'eau-de-vie qui rend fou, l'arme qui abat nos grands arbres, la machine qui meurtrit le sein de la terre pour lui arracher le grain, c'est la civilisation? Et voler, et mentir, c'est la civilisation?... Comme c'est laid, votre civilisation” (Michaud-Mastoras 2006: XLI). Para el orgulloso iroqués, la civilización propuesta camina hacia atrás como

⁹ Las paletillas de azúcar que solían vender se llamaban en esta época “palettes de sauvagesses”, como lo subraya Éva Circé-Côté (1903: 109).

¹⁰ En 1932, bajo el seudónimo de Julien Saint-Michel, Éva Circé-Côté sostiene que “[I]e bras de la Justice d'alors n'était pas long. On nous décrira très minutieusement la première messe à Montréal, la pose de la première croix sur le Mont-Royal, mais on ne s'étend pas trop longtemps sur les mœurs du temps pour une bonne raison, c'est que beaucoup de ces héros n'étaient guère scrupuleux. Ils avaient volé aux indigènes leurs forêts, leurs rivières, leurs squaws” (1).

la tortuga. Es una cultura que debería tener vergüenza de acumular tesoros cuando los hermanos tienen hambre (XLIV), y a su modo de ver, los blancos tendrían que aprender la verdadera civilización al contacto con los nativos de esta tierra de América.

Veinte años después, la cronista hace otro balance de la situación, que no es más reluciente sino peor, declarando:

Brûlés par l'alcool et intoxiqués par la nicotine, minés par la tuberculose, comme les pins et les cèdres de la forêt, notre civilisation les a tués. Refoulés de plus en plus loin en des réserves qu'ils tiennent de la philanthropie anglo-saxonne, ils auront disparu de l'Amérique britannique dans cent ans, sans qu'on ait su s'ils mouraient à leur aurore ou à leur déclin (2002: 93).

Éva Circé-Côté condena a los ingleses que considera como uno de los principales responsables de la desgracia de los indígenas, un gran desastre. Para ella:

Les Anglais ont l'infernal talent de miner sourdement la vie d'une race. Comme la taupe, ils rongent la racine d'un tronc vigoureux, tout en laissant à l'arbre ses feuilles et l'espoir des bourgeons. Hier, les Indiens d'Orient, aujourd'hui les Peaux Rouges, demain...?(1903: 110).

5. Los autóctonos: unos modelos para los canadienses franceses

Este “mañana”, seguido de puntos suspensivos, hace referencia evidentemente al porvenir de la sociedad canadiense francesa, cuya existencia, como la de los autóctonos, se ve amenazada de extinción. En efecto, Éva Circé-Côté teme la desaparición de su raza y, a su modo de ver, la mejor manera de evitar ese desenlace trágico consiste en que los suyos se liberen del yugo eclesiástico gracias a la democratización de la cultura, a la laicización de las instituciones. Éva Circé-Côté defiende un patriotismo laico, no está de acuerdo con el nacionalismo canadiense francés de Lionel Groulx, como se puede leer en el periódico *Le Pays*, en el mes de mayo de 1921: “[p]uisque la religion ne saurait être le fondement exclusif de la patrie, pourquoi les nationalistes ont-ils décrété que pour être canadiens il fallait d'abord être catholiques? Comment avec un pareil exclusivisme peut se former un idéal commun?” (1), pregunta Fantasio, alias Éva Circé-Côté. A su modo de ver, es inconcebible sostener tal doctrina que rechaza a una parte de la población, cuya contribución social no es despreciable. Cada individuo, sean cuales fueren sus orígenes y su pertenencia religiosa, debe ser integrado en la colectividad canadiense francesa que gana abriéndose al otro, defendiendo la tolerancia. Éva Circé-Côté se opone al fanatismo religioso. Para ella, “[l]'esprit sectaire nuit au sens critique, aussi faut-il s'en débarrasser pour étudier la psychologie de ceux qu'on nous a appris à haïr. Comme disait Charles Péguy, on doit refaire pour son compte personnel toutes les études élaborées dans le passé, car chacun a mis de soi dans ses œuvres¹¹” (abril 1921: 1). Esto es lo que trata de hacer Éva Circé-Côté, al revisar la historia de la colonización de Nueva Francia y, para la misma ocasión, al leer otra versión del pasado autóctono. Según Éva Circé-Côté, el reino

¹¹ En este artículo que subraya el quinto centenario de Luther, padre de la Reforma que dio lugar al “triomphe de la pensée libre”, Éva Circé-Côté denuncia las palabras rencorosas de los católicos hacia los protestantes que aprendieron a odiar desde su infancia.

de esta teocracia pone un freno a la evolución de su pueblo, manteniéndolo en la ignorancia, ofreciéndole una sola verdad impregnada de prejuicios con respecto a los que no comparten la misma religión; y un pueblo que no progresa en el terreno intelectual está en peligro. Así, cabe luchar contra este sistema inaceptable para construir una sociedad basada en principios de libertad, igualdad y fraternidad; y Éva Circé-Côté se muestra a favor de un patriotismo laico.

En sus escritos referidos a los autóctonos, va a poner en escena a individuos que se resisten a la conversión católica. Por ejemplo, en la “Légende iroquoise. Les deux rives”, publicada en 1905 en el diario *L'Avenir du Nord* y leída en 1922 en la biblioteca Saint-Sulpice bajo los auspicios de la Sociedad de Autores Canadienses¹², presenta a una pareja iroquesa que prefiere morir en vez de recibir el bautismo propuesto por “robe noire” (1). La misma resistencia ocurre en la obra de teatro *Maisonneuve* en la que el jefe iroqués Atonhiciarho dice claramente, al aprender por la voz del fundador de Montreal que sus antepasados no pueden estar en el cielo: “Trêve de paroles inutiles... Je ne veux pas d'un Dieu qui n'aime pas mes pères. Le ciel sans eux est un enfer...” (Michaud-Mastoras 2006: XLIII). Además, su hija Fleur-des-Bois, con la que Maisonneuve quería casarse, decide rechazar el bautismo, cuando está por morir:

Je ne serai pas baptisée. Si j'avais vécu, j'aurais souhaité être chrétienne pour rester auprès de toi, mais puisque je retourne chez mes pères, je suis bien ainsi. [...] On peut ravir le cœur de l'Iroquoise mais son âme retourne toujours à ses bois, à la liberté, à la vérité (LXIV).

Sólo por su amor hacia Maisonneuve, hubiera tomado su religión, pero a la hora de morir, necesita encontrarse con sombras queridas para su felicidad.

En su ensayo de psicología histórica, Éva Circé-Côté atesta, citando al barón de La Hontan, anota que los autóctonos no dejaron convencerse de la fe cristiana aun siendo bautizados: “J'oubliais de vous avertir que les sauvages écoutent tout ce que les Jésuites leur prêchent sans les contredire; ils se contentent de se railler entre eux des sermons que ces bons Pères leur font à l'église¹³” (2002: 92-93). Así, aun convertidos, logran conservar sus valores, sus tradiciones, su cultura, su modo de pensar cómo habitar el mundo, basado en conceptos de interdependencia y de confraternidad de los seres humanos y no humanos, en esta idea de unidad y de dignidad de todos (Sioui 1999: 53). De este modo, los amerindios llegan a ser modelos para los canadienses franceses que deben distanciarse de la religión para evolucionar intelectualmente y sobrevivir como cultura francesa. Sin embargo, a los autóctonos les falta algo necesario para su supervivencia; según Éva Circé-Côté: el patriotismo. En su crónica titulada “Le sentiment national”, pretende que

¹² Leyenda leída por su hija Ève, diecisiete años después de su publicación, lo que muestra la importancia que daba Éva Circé-Côté a este texto.

¹³ Sobre esta cuestión, Georges Sioui recuerda que las relaciones de los jesuitas son testimonios de la resistencia de los amerindios, los cuales “expriment leur foi dans leur vision culturelle, centrée sur le développement de l'humain, ainsi que leur manque presque absolu de confiance dans la morale européenne” (1999: 40).

Le patriotisme est un agent civilisateur et les populations primitives, les naturels du pays, pour l'avoir ignoré, ont été parqués dans des réserves qui se rétrécissent toujours et voués à la mort. Ce n'est peut-être pas la plus belle forme de la pensée philosophique, mais elle est nécessaire à notre évolution (1916: 1).

Pero, como lo subraya Georges Sioui, esta visión no corresponde a la de los amerindios que no pueden pensar el mundo dividido en claras naciones, sino en una sola gran familia humana unida a los otros seres existentes y dependientes de éstos (2008: 187)¹⁴. Además, Éva Circé-Côté pone énfasis en otras condiciones esenciales para que permanezcan los autóctonos: como a su propio pueblo, aconseja a sus hermanos indígenas que se creen un ideal de vida conforme al espíritu del siglo, que cultiven su inteligencia y desarrollen sus admirables cualidades, mejorándose siempre para sobrevivir (1927: 1). En sus textos, Éva Circé-Côté exalta los valores autóctonos como entre otros su culto a los antepasados¹⁵, su libertad¹⁶, su generosidad, su hospitalidad¹⁷; y admira el feminismo de las sociedades amerindias de las que los canadienses franceses debieran inspirarse. En una crónica en la que anuncia un gran *pow-wow* que tiene lugar en Caughnawaga, hace hincapié en el hecho de que los iroqueses aceptan la participación de las mujeres en la fiesta. Hablando de la madre del jefe Dominique Tékanihoken, pequeño nombre cariñoso que significa “Dos Hachas”, Éva Circé-Côté subraya esta realidad autóctona:

La mère de Tékanihoken aura voix délibérante dans l'assemblée. Les visages pâles excluent leurs compagnes des sociétés savantes. Le sanctuaire leur est interdit. Elles ont accès dans la nef, mais elles ne pénètrent pas dans le chœur. Les enfants des bois ne croient pas impure celle qui les porta dans son sein. Ils estiment que la créature qui ensemece la terre et fait la moisson a droit au chapitre. Ils ne lui ménagent ni leur respect, ni leur affection, parce qu'elle le mérite. [...] Les sauvages sont féministes [...] (1927: 1)

¹⁴ Explica Georges Sioui: “Plutôt qu'en nations, le penseur circulaire vit en sociétés, à la fois indépendantes et complémentaires les unes des autres. Dans un monde circulaire, l'homme n'est pas le seul à avoir des droits: la “démocratie” s'étend aux autres peuples non humains. Les arbres, les animaux, les pierres, la terre, l'eau, les esprits ont aussi des droits, puisqu'ils, elles, contribuent au maintien de la Vie dans son ensemble” (2008: 35).

¹⁵ Tener en cuenta la historia de los antepasados es algo fundamental para Éva Circé-Côté que deplora la falta de interés de las jóvenes generaciones canadienses francesas por las cosas pasadas. A su modo de ver, para avanzar, una sociedad cabe recordar las acciones de sus antepasados.

¹⁶ Aún presos en las reservas, Éva Circé-Côté nota: “Si le sauvage a fait à la civilisation le sacrifice de la tente, il n'en a pas moins gardé à l'intérieur de sa cabane la liberté de vivre les anciens jours. Une seule pièce sert de salon, de boudoir, de chambre à coucher et de tout ce que l'on veut. Le père, la mère, les enfants, les *papooses*, mangent en touchante confraternité avec le chat, les poulets et les chiens” (1903: 106).

¹⁷ A propósito de su carácter acogedor, Georges Sioui afirma que en el pensamiento amerindio siempre hay una “flexibilité très grande à accueillir et inclure les autres qui coexistent avec nous” (Sioui 2008: 187).

¹⁸ El feminismo forma parte de la filosofía amerindia que Georges Sioui describe como un pensamiento humano original, circular, matricentrista. Explica que “cette pensée [est] fondée sur la reconnaissance que notre bonheur humain, notre sécurité humaine à long terme dépendent de notre reconnaissance du lien filial nous unissant à la Terre, nourricière de notre corps, de nos intelligences, de nos cœurs, de nos esprits. De même que nous dépendons de notre Mère, la Terre, pour notre vie, notre équilibre et notre bonheur, de même reconnaissons-nous dans nos femmes, nos mères, nos grands-mères, nos filles, nos sœurs, nos amies,

6. Los orígenes amerindios de los canadienses franceses

En eso, los autóctonos son seres excepcionales y los canadienses franceses deberían estar prendados de sus orígenes indígenas como el escritor francés Flaubert se vanagloriaba de tener un jefe iroqués como antepasado (Circé-Côté 2002: 89). Pero el problema es que la mayoría niega su mestizaje con los que llaman “pieles rojas”, tiene vergüenza de su sangre amerindia y lo oculta, fenómeno que Éva Circé-Côté no puede concebir¹⁹. Una vez más, Éva Circé-Côté culpa a los “historiadores”, que aseguran por casi unanimidad que ninguna mezcla de sangre se produjo entre franceses e indígenas durante el período de la colonización. Basándose en textos del Padre Charlevoix que llama a los canadienses franceses “los criollos de Canadá”, de Pierre du Calvet (*L'Appel à la justice de l'État, 1784*) y del barón de La Hontan (y su psicología del salvaje) así como apoyándose en trabajos científicos de su marido médico Pierre-Salomon Côté²⁰, Éva Circé-Côté demuestra que su pueblo es mestizo. Como lo mantiene Andrée Lévesque, biógrafa de Éva Circé-Côté, quien cree, al contrario de sus colegas intelectuales, en la herencia, en la transmisión no sólo de características físicas sino también de cualidades, gustos y comportamientos que se consideran ahora adquiridos (2010: 284). Este darwinismo social le inspira estas líneas en cuanto a las semejanzas entre los legítimos maestros de la tierra y los canadienses franceses:

Certaines particularités du caractère canadien-français, son indolence, sa timidité, sa générosité, son absence de sens pratique, ses « jongleries » au coin du feu, son goût pour la poésie, sa finesse, la largeur de son hospitalité, son défaut de sentiments religieux, ses superstitions, sa versatilité, accusent le mélange de sang²¹ (2002: 89).

De este modo, Éva Circé-Côté prueba en sus escritos el mestizaje de los canadienses franceses con los autóctonos, tratando sus relaciones biológicas. En 1909, por ejemplo, el día después de la fiesta de San Juan, declara:

[I]l n'y a pas que les Maisonneuve, les Dollard, les Chéniers, les Hindelang, les Papineau, les Parents, les Cartiers qui vivent en nous : il y a les Iroquois et les Hurons et toutes les vieilles races primitives ou frappées de la foudre [ou] à leur

ce même don propre à la femme de la conscience des besoins vitaux supérieurs des sociétés et de la science, et des moyens pour y répondre” (2008: 170).

¹⁹ Pregunta Éva Circé-Côté: “Le sang qui court à fleur de leur peau pour la rougir vaut-il bien le sang bleu aqueux par des milliers d'années de débauche, pourquoi nous ferait-il honte? Ce que notre histoire a tenu caché, ce qu'on soupçonne en lisant les généalogies de Mgr Tanguay, on en a la certitude absolue quand on étudie la psychologie et surtout la physiologie de notre race. [...] Une sorte de honte s'attachait à ce métissage et, encore aujourd'hui, ceux qui ont du sang sauvage dans les veines, ne s'en vantent guère” (1920: 1).

²⁰ Llamado el “médico del pueblo”, Pierre-Salomon Côté (1876-1909), que era también periodista en el diario *Le Canada* y amigo de los masones (debía volverse miembro de la logia masónica Emancipación, pero murió antes), se interesaba por la historia biológica de los canadienses franceses (y había empezado la escritura de una obra relacionada con ese tema sin poder acabarla, herido de muerte por la tuberculosis intestinal) a través del estudio de cráneos: “Le D^r Côté, après des études de crânes comparés, en était venu à la conclusion que des crânes de blancs portaient les marques distinctives, comme les os saillants des pommettes, l'os frontal aplati des crânes indiens” (Circé-Côté 2002: 89).

²¹ Sin ninguna mala intención, Éva Circé-Côté destaca esos estereotipos.

déclin qui vous ont transmis par leur sang les rites d'un culte disparu. De ceux-là aussi vous célébrez la fête. (1)

Sin embargo, esta celebración nacional del 24 de junio también debe ser la de los recién llegados, de los inmigrantes, cuya presencia en Montreal, al principio del siglo XX, se hace cada vez más visible, concentrada de cada lado del bulevar Saint-Laurent²².

7. Éva Circé-Côté a favor de una sociedad intercultural

En sus crónicas, Éva Circé-Côté no deja de llamar a la tolerancia y de condenar el racismo²³ y el antisemitismo²⁴ que se pueden observar en la sociedad canadiense francesa muy influida por el discurso hegemónico de la época: nacionalista y católico. Para ella, hay que dejar espacio a los “extranjeros” que tienen el derecho, como los canadienses franceses de alcanzar su pleno desarrollo en su nuevo país; cabe abrirse a esas culturas, ir a su encuentro; se debe intentar aprender y comprender sus tradiciones y pensamientos, aprovechar sus conocimientos “para ir creciendo con y desde [los demás]” (Fornet-Betancourt 2000: 69) y, de este modo, avanzar en la armonía, en la unión de distintas identidades que se complementan. Así, a través de sus escritos, Éva Circé-Côté va a denunciar las injusticias de las que los inmigrantes son víctimas y tratar de convencer a los suyos de la necesidad de aceptar su diferencia, de la importancia del aporte de esos recién llegados en su vida.

Éva Circé-Côté desea que su sociedad quede viva, transformándose, progresando de modo constructivo, en una base de sincera solidaridad, mediante un diálogo intercultural, incluyendo a todos sin discriminación ninguna: en esta red de conexiones, cada individuo merece gozar de los mismos derechos humanos (civiles, políticos, económicos, sociales), vivir en la dignidad, en equilibrio con su universo. Éva Circé-Côté sueña con un nuevo “nosotros” de lengua francesa que defiende un pensamiento liberado del centro hegemónico, es decir, un pensamiento abierto a diferentes tradiciones filosóficas; un pensamiento nómada, de mestizaje, de alteridad que ofrece una riqueza multicultural (Nouss 2005: 44); en suma, un pensamiento rizomático, siempre en proceso de cambio. De ahí que podamos decir que Éva Circé-Côté promueve un discurso, para la época marginal, de interculturalidad tal como la define Xabier Etxeberria:

[D]esde la interculturalidad se propugna específicamente el diálogo y encuentro entre culturas, porque es visto como vehículo de desarrollo creativo de estas y como expresión de la solidaridad entre estas. La interculturalidad no precisa solo [...] respeto mutuo [e] igualdad de circunstancias sociales, precisa también que los

²² A través de sus crónicas, Éva Circé-Côté va a dar cuenta de la heterogeneidad de la ciudad, tratando comunidades judías, griegas, italianas, entre otras.

²³ En 1932, por ejemplo, Éva Circé-Côté sostiene que la exclusión de los recién llegados impide todo progreso de la sociedad canadiense francesa. Afirma: “Nous sommes la cause, par notre manque de vision, notre fanatisme, notre étroitesse de vue, systématiquement entretenus, de ce que nous nous sommes privés d'éléments de force et de vitalité” Éva Circé-Côté (Andrée Lévesque 2010: 33-37).

²⁴ Los intelectuales judíos apreciaban sus posiciones y en 1932, como lo menciona Andrée Lévesque en ese mismo artículo, invitaron a Éva Circé-Côté a participar en un número especial del periódico judeoalemán *Kanata Adler (Jewish Eagle)* que celebraba el dodécimo quinto aniversario del diario así que el centenario de la emancipación de los judíos en el Bajo Canadá.

grupos implicados se reconozcan recíproca y empáticamente capacidad de creación cultural, que reconozcan que ninguna cultura realiza plenamente las posibilidades del ser humano y que todas aportan posibilidades dignas de ser tenidas en cuenta (2003: 107).

8. Conclusión

Testigo de los cambios de Montreal, su ciudad, que al giro del siglo XX conoce transformaciones notables llegando a ser la metrópoli comercial e industrial de Canadá, Éva Circé-Côté piensa una sociedad intercultural en la que la indiferencia con respecto a los legítimos maestros de la tierra y a los inmigrantes no existiría.

En cuanto a los autóctonos, cuya población declina, Éva Circé-Côté no parece tener mucha esperanza en el porvenir. Para ella, tienen los días contados; y eso, por culpa de los colonizadores franceses, de los jesuitas, de los ingleses que asfixiaron su autonomía, encerrándolos en reservas, privándolos de su libertad; y de la propia indiferencia de los canadienses franceses con respecto a esos seres invisibles, realidad que no puede concebir Éva Circé-Côté. Esta mujer comprometida quiere un nuevo orden de las cosas, pide a los suyos, que son mestizos, que admitan sus orígenes indígenas, que vuelvan a leer la verdadera historia amerindia, que aprendan de sus hermanos de sangre su pensamiento fundamentado en esta idea de interdependencia universal de todos, humanos y no humanos. Éva Circé-Côté llama al reconocimiento de las poblaciones autóctonas, cuyos valores y tradiciones, hay que recordarlo, fueron modelos para intelectuales como Rousseau, Voltaire, Montesquieu, Chateaubriand, Diderot, Leibniz, Franklin, Jefferson, Marx, Engels²⁵. Éva Circé-Côté desea su supervivencia. Su sociedad necesita la presencia de los autóctonos en su vida. En cuanto a los nuevos ciudadanos, a la gran observadora de su tiempo le gustaría que se mezclen a la sociedad canadiense francesa a través de una educación laica y de lengua francesa. Éva Circé-Côté sueña con un pueblo inclusivo, progresista, laico: un Quebec abierto y libre de toda dominación ideológica (Lévesque 2010: 33-37).

Bibliografía

Alcázar Chávez, Martín del. 2003. "Cuidadanía multicultural o ciudadanía indígena: hacia una concepción de ciudadanía diferenciada", N. Vigil y R. Zariquiey (eds.), *Ciudadanías inconclusas. El ejercicio de los derechos en sociedades asimétricas*. Lima: Cooperación Técnica Alemana / Pontificia Universidad Católica del Perú, 43-58.

CANADA. 1936. *Annuaire du Canada 1936*. Ottawa: Imprimeur du Roi.

²⁵ Georges Sioui y Alexandre Grauer tratan de la influencia del pensamiento autóctono en la filosofía de la Ilustración, gracias al barón de La Hontan que escribía a muchos pensadores de la época, inspirados por la libertad, el equilibrio, el espíritu comunitario sin fe, sin rey, sin ley de los indígenas; modo de pensar cómo habitar el mundo que interesó también a los padres de la democracia americana (que fueron para la mayoría masones) así como a Marx y Engels (Grauer 2003: 48).

- CANADA. 1957. *Annuaire du Canada 1956*. Ottawa: Imprimeur de la Reine.
- Charles-André (seudónimo). 1921, “« Claire » et « Maisonneuve »”, *Le Pays* 19, 7: 1.
- Circé-Côté, Éva (bajo el seudónimo de Colombine). 1903. “Caughnawaga”. *Bleu, blanc, rouge : poésies, paysages, causeries*. Montréal: Déom, 106-109.
- Circé-Côté, Éva (bajo el seudónimo de Colombine). 1905. “Légende iroquoise. Les deux rives”, *L'Avenir du Nord*, 29 de junio: 1.
- Circé-Côté, Éva (bajo el seudónimo de Colombine). 1909. “La Vie est dans le Sang”, *L'Avenir du Nord*, 25 de junio: 1.
- Circé-Côté, Éva (bajo el seudónimo de Julien Saint-Michel). 1916. “Le sentiment national. L'attachement au sol ne doit pas nous détourner de l'entente internationale”, *Le Monde ouvrier*, 25 de noviembre: 1.
- Circé-Côté, Éva (bajo el seudónimo de Julien Saint-Michel). 1917. “À propos de races. La lignée héroïque dont nous descendons nous permet de nous enorgueillir du sang qui coule dans nos veines”, *Le Monde ouvrier*, 15 de diciembre: 1.
- Circé-Côté, Éva (bajo el seudónimo de Fantasio). 1920. “Quatrième épître à Théodore”, *Le Pays*, 12 de marzo: 1.
- Circé-Côté, Éva (bajo el seudónimo de Fantasio). 1921. “Cinquième centenaire de Luther”, *Le Pays*, 30 de abril: 1.
- Circé-Côté, Éva (bajo el seudónimo de Fantasio). 1921. “Coups de langue dans le pacte de la Confédération”, *Le Pays*, 14 de mayo: 1.
- Circé-Côté, Éva, (bajo el seudónimo de Julien Saint-Michel). 1927. “Autre temps! Autres mœurs!”, *Le Monde ouvrier*, 15 de octubre: 1.
- Circé-Côté, Éva (bajo el seudónimo de Julien Saint-Michel). 1932. “Le problème de la criminalité”, *Le Monde ouvrier*, 16 de julio: 1.
- Circé-Côté, Éva. 2002. *Papineau, son influence sur la pensée canadienne : essai de psychologie historique*. Montréal: Lux.
- Deleuze, Gilles y Guattari, Félix. 1980. “1. Introduction : Rhizome”. *Mille plateaux. Capitalisme et schizophrénie 2*. Paris: Les Éditions de Minuit, 9-37.
- Doucet, Sophie. 2010. “Éva Circé-Côté. Une étoile dans le noir”. *La Gazette des femmes*, septembre-octobre: 30-31.
- Etxeberria, Xabier. 2003. “La ciudadanía de la interculturalidad”, N. Vigil y R. Zariquiey (eds.), *Ciudadanías inconclusas. El ejercicio de los derechos en sociedades asimétricas*. Lima: Cooperación Técnica Alemana / Pontificia Universidad Católica del Perú, 91-110.
- Fornet-Betancourt, Raúl. 2000. “Filosofía e interculturalidad en América Latina: Intento de introducción no filosófica”. *Interculturalidad y globalización. Ejercicios de crítica filosófica en el contexto de la globalización neoliberal*. San José, Costa Rica: Editorial DEI, 65-78.
- Grauer, Alexandre. 2003. *L'art d'enseignement des Indiens iroquois. Aux sources de la première Constitution*. Montpellier: Éditions Indigène.
- Heidegger, Martin. 1958. “Bâtir, habiter, penser”. *Essais et conférences*. Paris: Gallimard, 170-193.

- Latour, Bruno. 2006. *Changer de société. Refaire de la sociologie*. Paris: La Découverte.
- Latour, Bruno. 2009. "Sphères et réseaux : deux façons de saisir le global", *Les Études du CFA – ouvertures.org* 26. Publicación original: "Spheres and Networks. Two Ways to Reinterpret Globalization", *Harvard Design Magazine*, Spring/Summer 30, 138-144.
- Lévesque, Andrée. "Une militante sortie de l'oubli : Éva Circé-Côté 1871-1949", *La revue d'histoire du Québec. Cap-aux-Diamants. La passion de dire et de raconter* 101: 33-37.
- Lévesque, Andrée. 2010. *Éva Circé-Côté. Libre-penseuse 1871-1949*. Montréal: Les Éditions du remue-ménage.
- Martínez, Ana Teresa. 1996. "Igualdad de derechos e interculturalidad", Juan Carlos Godenzzi (ed.), *Educación e Interculturalidad en los Andes y la Amazonía*. Cusco: Centro de Estudios Regionales Andinos "Bartolomé de Las Casas", 83-92.
- Michaud, Ginette. 1992. "De la « Primitive Ville » à la Place Ville-Marie : lecture de quelques récits de fondation de Montréal". *Montréal imaginaire. Ville et littérature*, Montréal: Fides, 13-94.
- Michaud-Mastoras, Danaé. 2006. *Étude sociocritique de la pièce Maisonneuve d'Éva Circé-Côté*. Tomes I et II. Montréal: Université de Montréal (tesis de maestría).
- Nouss, Alexis. 2005. *Plaidoyer pour un monde métis*. Paris: Textuel.
- Serres, Michel. 2008. *La guerre mondiale*. Paris: Le Pommier.
- Sioui, Georges E. 1999. *Pour une histoire amérindienne de l'Amérique*. Saint-Nicolas – Paris: Les Presses de l'Université Laval – L'harmattan.
- Sioui, Georges E. 2008. *Histoires de Kanatha. Vues et contées. Histories of Kanatha. Seen and told*. Ottawa: Les Presses de l'Université d'Ottawa – University of Ottawa Press.
- Sosoe, Lukas K.. 2002. "Multiculturalisme, démocratie et diversité humaine". *Diversité Humaine: Démocratie, multiculturalisme et citoyenneté*. Saint-Nicolas, Québec: Les Presses de L'Université de Laval, 3-27.
- Sloterdijk, Peter. 2006. *Le Palais de cristal. À l'intérieur du capitalisme planétaire*. Paris: Hachette.
1921. "Première de « Maisonneuve »", *La Presse* 4 de abril: 3.
1921. "« Maisonneuve »", *Le Canada* XIX, 1: 5.

Hispanofobia e hispanofilia en la Argentina

Santiago Javier Sánchez
Université de Montréal

Introducción. Primos y extraños. La cuestión de la lengua. España, solar de la raza argentina. Conclusiones.

Resumen

Este artículo propone, en primer lugar, un breve análisis histórico de las posturas ideológicas de los más prominentes intelectuales argentinos del siglo XIX en lo que respecta a su relación con España. Analizaremos las opiniones anti-españolas de Domingo Faustino Sarmiento, Juan Bautista Alberdi, Marcos Sastre, Florencio Balcarce y Florencio Varela, todos ellos miembros de la Generación de 1837. En segundo lugar, explicaremos los cambios culturales y demográficos que, hacia fines del siglo XIX, provocarían un cambio radical en la actitud de la elite argentina respecto de España y de los españoles. Finalmente, analizaremos las ideas prohispanicas de Manuel Gálvez, uno de los escritores pertenecientes a la Generación del Centenario de 1910.

Résumé

Cet article propose, premièrement, une brève analyse historique des postures idéologiques des plus proéminents intellectuels argentins du XIXe siècle en ce qui concerne la relation avec l'Espagne. On analysera les opinions anti-espagnoles de Domingo Faustino Sarmiento, Juan Bautista Alberdi, Marcos Sastre, Florencio Balcarce et Florencio Varela, tous membres de la Génération de 1837. Deuxièmement, nous expliquerons les changements culturels et démographiques que, vers la fin du XIXe siècle, provoquerait un changement radical de l'attitude de l'élite argentine auprès de l'Espagne et des espagnols. Finalement, nous analyserons les idées pro-hispaniques de Manuel Gálvez, un des écrivains appartenant à la Génération du Centenaire de 1910.

1. Introducción. Primos y extraños

Los españoles, por sus peculiaridades culturales afines a la población criolla, se diferenciaban de otros grupos de inmigrantes arribados a la Argentina, cuya otredad era más acusada. Sin embargo, la comunidad de lengua y el hecho de pertenecer a la nación que conquistara y colonizara el territorio rioplatense, no fueron suficientes para generar una aceptación generalizada y exenta de conflictos. Como sostiene José Moya, los españoles detentaban “una personalidad colectiva dual”, esto es, ambigua en su relación con un país receptor que los consideraba familiares y extraños a la vez. Dice Moya:

Los inmigrantes españoles en la Argentina, como los portugueses en Brasil, los franceses en Québec o los británicos en Australia, poseían una personalidad

Sánchez, Santiago Javier. 2011. “Hispanofobia e hispanofilia en la Argentina”. *Tinkuy. Boletín de investigación y debate* 16: 93-106.

ISSN: 1913-0481

colectiva dual. Eran hijos de la madre patria y extranjeros, parientes y forasteros, transmisores de la cultura original e inmigrantes incultos, primos y extraños. (Moya 2004: 349)

De esta forma, a resultas de la Guerra de Independencia, la población española radicada en el Río de la Plata pasó de ser la minoría privilegiada que monopolizaba el poder político, la burocracia y el comercio, a convertirse en objeto del más enconado rechazo. Los españoles fueron estigmatizados popularmente como “godos” y “sarracenos”, y en muchos casos sufrieron la confiscación de bienes, la prisión e incluso la expulsión del país. Aún así, estos episodios de violencia fueron escasos en comparación a los que padecieron sus compatriotas en Venezuela y México, o los franceses en Haití. Por otra parte, la mayoría -cinco de cada seis residentes, según Moya- permaneció aquí, y hasta hubo quienes abrazaron la causa americana.

Obedeciendo, sin duda alguna, a una lógica distinta a la de la hispanofobia predominante, la inmigración española, aunque interrumpida sustancialmente durante la guerra, continuó llegando al Río de la Plata. Es que, como señala Fernando Devoto, las cadenas migratorias que enlazaban Europa y América constituían un fenómeno de raíces seculares, y en buena parte ajeno a los vaivenes de las coyunturas históricas. Dice Devoto:

Las guerras interrumpieron, pero no suprimieron, los lazos entre los inmigrantes y sus parientes y vecinos en los pueblos de origen y, cuando las oportunidades para movilizarse volvieron a ser favorables, las antiguas relaciones interpersonales se pusieron en movimiento para dar nueva vida a las ‘dormidas’ cadenas migratorias. En realidad éstas no habían cesado totalmente con las guerras de independencia y aunque el movimiento de personas a través de ellas se había reducido al mínimo (pero no siempre extinguido), las remesas de recursos (y de cartas) entre ambos extremos del dislocamiento parental seguían manteniéndolas con vida. (Devoto 2004: 219)

El arribo incesante de inmigrantes peninsulares no impidió que la hispanofobia siguiese siendo intensa durante casi todo el siglo XIX argentino. Este fenómeno tuvo su expresión ideológica más acabada en la llamada Generación del '37. Juan Bautista Alberdi, Esteban Echeverría, Juan María Gutiérrez, Marcos Sastre, Domingo Faustino Sarmiento, todos ellos miembros de este grupo, coincidieron en su rechazo a España, a la que consideraban una nación atrasada, y cuya influencia cultural, igualmente pernicioso, pretendían superar.

Poco después de la caída, en 1852, del gobernador porteño Juan Manuel de Rosas, se instaló el primer consulado de España en Buenos Aires, y fue abolido el servicio militar para los españoles. Éstos, asimismo, comenzaron a organizarse en sociedades de ayuda mutua y a publicar sus periódicos propios, en los que volcaron su pensamiento, a menudo en colisión con el generalizado ambiente hispanófobo (Moya 2004: 357).

El resentimiento popular contra la Madre Patria alcanzó picos de violencia extrema durante la década de 1860, cuando la Armada española bombardeó Valparaíso y ocupó Veracruz, Santo Domingo y algunas islas peruanas. Los ataques a las casas de residentes hispanos en Buenos Aires fueron moneda corriente en el transcurso de estos conflictos,

como lo fueron también durante los diversos episodios de la Guerra de Independencia cubana. En 1898, la multitud llegó a asaltar el Club Español de Buenos Aires.

A esta espontánea animadversión de las masas se agregaba la consonancia ideológica de una parte de la elite liberal argentina con los liberales italianos exiliados y a la identificación de España, como nación, con su régimen monárquico, que era visto por muchos intelectuales criollos como retrógrado. No obstante ello, hacia 1870 parte de la clase alta argentina comenzó a percibir la presencia, cada vez más numerosa, de los inmigrantes italianos como una amenaza para un país de base tradicional hispanocriolla.

Fue en 1885 que surgieron las primeras propuestas de reemplazar a los italianos por los españoles. En 1889, algunos españoles pertenecientes a la elite de la colectividad, y ciertos argentinos de abolengo como Eduardo Wilde, Manuel Chueco o Estanislao Zeballos, fundaron la Sociedad Hispano-Argentina Protectora de los Inmigrantes Españoles. También en 1889 el gobierno argentino subsidió 60.000 pasajes para inmigrantes españoles, 45.500 para franceses, 10.524 para belgas y sólo 6272 para italianos. La crisis económica y la revolución de 1890 abortaron la continuidad de esta iniciativa (Devoto 2004: 364-365).

Pero el punto de inflexión fue, indiscutiblemente, la Guerra Hispano-Norteamericana de 1898. La derrota militar de España, que implicó la pérdida de sus últimas colonias - Cuba, Puerto Rico y Filipinas- redundó, sin embargo, en una victoria del hispanismo. Hasta entonces, el imperialismo, en Latinoamérica, había estado representado por España. Ahora, eran los Estados Unidos de "raza" anglosajona y de lengua inglesa los que lo encarnaban. Apenas dos años después de finalizada la guerra, en 1900, el uruguayo José Enrique Rodó publicaba *Ariel*, un texto de profunda influencia en la forja del "antiimperialismo" latinoamericano y de la "yanquifobia". Así, al comenzar el siglo XX fue imponiéndose, entre muchos intelectuales, la idea de que españoles e hispanoamericanos podían, por primera vez, estar del mismo lado, oponiendo sus valores y su espiritualidad latinos a la voracidad conquistadora y materialista anglosajona.

En la Argentina, fueron numerosos los intelectuales -especialmente aquellos pertenecientes a la Generación del Centenario- que vieron en España, en su historia vinculada a América, y en el legado de su cultura y de su lengua, un reaseguro contra la heterogeneidad de la inmigración que, por entonces, alcanzaba su pico. Manuel Gálvez, Joaquín V. González, Enrique Larreta, Martín Noel, Manuel Ugarte, Ricardo Rojas, Estanislao Zeballos, Emilio Becher, son algunos de los autores de inspiración hispanófila.

Hacia 1910, cuando, en ocasión de los festejos oficiales del Centenario de la Revolución de Mayo, la infanta Isabel desembarcaba en la Argentina e inauguraba una filial de la Real Academia Española la transición de la hispanofobia a la hispanofilia se había completado acabadamente. Como dice Moya: "Hasta cierto punto, los españoles habían realizado un viaje de un siglo de duración a lo largo de una parte de la imaginación colectiva argentina, y se habían transformado de enemigos en extranjeros, en primos y, para algunos, incluso en hermanos" (Moya 2004: 396).

En 1912 fue fundada la Institución Cultural Española, la cual propiciaría la visita al país de importantes personalidades hispanas tales como José Ortega y Gasset, Ramón

Menéndez Pidal, Benito Pérez Galdós, Américo Castro, Eugenio D'Ors, Federico García Lorca, Manuel de Falla, Jacinto Benavente y Severo Ochoa. Pocos años más tarde, en 1917, durante la presidencia de Hipólito Yrigoyen, quedaba oficialmente decretado el feriado nacional del “Día de la Raza”, entendiéndose como “raza” a la hispana, de la cual se consideraba parte a la nación argentina.

Fue ésta una victoria simbólica crucial, que llenó de satisfacción a la colectividad española y que fue resistida por los italianos, para los cuales la figura de Cristóbal Colón era motivo de orgullo nacional. Por el contrario, la instauración del “Día de la Raza” implicaba subrayar, más que el “descubrimiento” de un “Nuevo Mundo” por Colón, el principio de la conquista cultural de América por España. Éste era el punto nodal de la cuestión, más allá de los esfuerzos -insuficientes, por cierto- de muchos estudiosos españoles e hispanoamericanos para demostrar que Colón, en realidad, no había nacido en Italia sino en España.

Otro logro importante para el hispanismo se había dado algunos años atrás, durante la segunda presidencia de Julio Argentino Roca (1898-1904), cuando fueron suprimidas del himno nacional las estrofas de contenido antiespañol, motivo de discordia frecuente, hasta entonces, entre argentinos y peninsulares.

Sin embargo, vale aclarar que el hispanismo era, en gran medida, una postura ideológica adoptada por la clase alta y por sus intelectuales. Éstos bien podían expresar la opinión “oficial”, por así decirlo, instaurada desde el poder, pero en verdad no se trataba más que de la voz de una minoría. Tal como advierte Moya (2004: 391), el desprecio del nativo contra el inmigrante fue muy habitual entre las clases populares, incluso entre quienes tenían progenitores extranjeros. En este contexto, los españoles no escaparon al rechazo. La misma denominación de “gallegos”, destinada a todos los españoles -y no sólo a quienes provenían de Galicia- adolecía de un matiz marcadamente peyorativo.

Es importante señalar que por estos años la inmigración española creció en número, y que hubo una nueva inmigración, definida como “exótica”. Los italianos del norte fueron en gran parte suplantados por sicilianos y calabreses, a la par que llegaban judíos rusos y polacos, y sirio-libaneses, muchos de los cuales eran de religión musulmana. Frente a estos grupos culturalmente tan extraños, los españoles, pese a todo, resultaron favorecidos. En un país de inmigración no ibérica masiva que, además, carecía de una población y una tradición indígenas importantes, lo hispánico era lo más cercano a lo autóctono.

Tal como señala Moya, la misma figura del gaucho podía ser apropiada por españoles e hispanófilos:

[...] a diferencia de los indígenas de Mesoamérica y la región andina, los gauchos no representaban una antítesis real o simbólica de la hispanidad. Desde el punto de vista físico, este grupo de mestizos claros se parecía más a los andaluces que a los araucanos. Desde un punto de vista cultural, ni detractores ni panegiristas los identificaron jamás como comunitarios y sumisos, calificativos corrientes atribuidos a la población indígena de los altiplanos continentales. Sus virtudes eran las de los conquistadores: valentía, nobleza, virilidad y una independencia orgullosa y quijotesca. Sus defectos también eran ‘españoles’: arrogancia, desdén hacia las

tareas manuales, ferocidad y un sentimiento del honor arcaico y exagerado. Con este legado, real o imaginario, su imagen podía coexistir fácilmente con el hispanismo e inclusive ser apropiada por los hispanófilos. (Moya 2004: 381)

Como ya señaláramos en páginas anteriores, la elite criolla sentía amenazada su posición de privilegio económico y político. Fue por esta razón que iniciativas como las de la naturalización automática de los inmigrantes no prosperaron. De haberse implementado, una masa incontrolable de nuevos electores extranjeros hubiera irrumpido en la palestra política, socavando las bases del régimen oligárquico. Esta situación, temida por la elite, tuvo su correlato ideológico en el hispanismo, que fue adoptado decididamente por aquellos que pertenecían a familias patricias de linaje criollo y colonial, aunque éste, digno es decirlo, no solía remontarse sino hasta el siglo XVIII.

El hispanismo, para la elite argentina, se traducía también en una obsesión por rescatar su propio origen español y su condición de “argentinos viejos”, lo cual permitía obstaculizar, de alguna manera, el ascenso social y material de los extranjeros y de sus hijos. Como señala Moya:

El hispanismo hizo más que ofrecer un escudo contra los arribistas para aquellos que corrían el riesgo de perder sus privilegios de clase [...] Las primeras décadas del siglo XX experimentaron una verdadera obsesión con la genealogía por parte de las clases más altas. Aparecieron docenas de libros con listas de nombres y sus supuestos orígenes nobles, y el enaltecimiento de los viejos apellidos tradicionales saltó a un primer plano. Sin duda, esto funcionó como un mecanismo para restringir el ingreso al mundo de la elite local de los extranjeros más arribistas y económicamente exitosos [...] Sea cual fuera el caso, la idea de que el nivel social de cada cual podía medirse en parte por la cantidad de generaciones nacidas en la Argentina no tardó en echar raíces en una sociedad de inmigrantes. Interpretada a menudo en años en vez de generaciones, se expresó en una dicotomía que ubicaba de un lado a los veteranos y del otro a los recién bajados del barco. (Moya 2004: 383-390)

Por otra parte, siguiendo a Devoto, podemos sostener que este fenómeno que se dio de un modo particular en la Argentina, no deja por ello de ser expresión de un patrón universal de comportamiento. En diferentes épocas y lugares, el grupo descendiente de los primeros llegados a un territorio “nacional” -que con frecuencia no fueron tales, sino que actuaron como conquistadores- se ha sentido detentador de un derecho original y superior al de aquellos que vinieron después. Escribe Devoto:

Como es sabido, la antigüedad de instalación suele generar, en especial por parte de los descendientes, la atribución de profesionalidades, virtudes, prelações o ‘derechos’. También en la Argentina la antigüedad estuvo asociada a este tipo de distinciones o a otras que señalaban la radical diferencia entre los llegados antes de Caseros y los arribados después. (Devoto 2004: 25)

Este carácter conservador asumido por el hispanismo en estas tierras iría evolucionando hasta posturas cada vez más reaccionarias, hasta hacer eclosión en el golpe militar de 1930. Pero antes de seguir analizando otros aspectos de esta corriente ideológica nos referiremos a la cuestión, largamente debatida, y común a argentinos y españoles, de la lengua.

2. La cuestión de la lengua

La Generación del '37 fue la primera, en la Argentina, en plantear la construcción de una identidad nacional que, como sostiene Falcón, debía ser, por entonces, “necesariamente entendida como primigenia” o pensada “desde el desierto” (Falcón 2003: 1), puesto que no contaba con antecedentes históricos y culturales que la avalaran, a excepción de la Revolución de Mayo de 1810. Fue precisamente este movimiento de emancipación política el que los hombres del '37 pretendieron completar. La adopción del romanticismo europeo, político y literario, la postulación de una literatura nacional, la emancipación de la lengua, la revisión de la herencia cultural española y la crítica de las costumbres sociales fueron, con algunos matices, los ejes vertebradores del pensamiento de este grupo.

En lo tocante a la hispanofobia, ya mencionada, de la Generación del '37, dos razones inmediatas la provocaban: la Guerra de Independencia y la herencia colonial de atraso. Marcos Sastre, quien, junto a Juan María Gutiérrez y a Juan Bautista Alberdi, pronunció uno de los discursos de apertura del Salón Literario de 1837, planteó, justamente, el divorcio absoluto con España y con todo modelo extranjero, tanto en la política y en la legislación, como en la educación y en la literatura. En todos estos terrenos, debía contarse con elementos propios, no importados.

Veamos, en contrapartida, la opinión de Juan María Gutiérrez:

Quedamos aún ligados por el vínculo fuerte y estrecho del idioma: pero éste debe aflojarse de día en día, a medida que vayamos entrando en el movimiento intelectual de los pueblos de Europa. Para esto es necesario nos familiaricemos con los idiomas extranjeros y hagamos constante estudio de aclimatar el nuestro cuanto en aquello de bueno, interesante y bello. (Falcón 2003: 5)

Aquí, el rechazo no tiene como única destinataria a la literatura española sino que es mucho más radical, e incluye también a la lengua en la cual ésta se ha escrito.

Marcos Sastre, Juan María Gutiérrez y Esteban Echeverría coincidían en su apoyo a la otra propuesta de emancipación de la lengua sostenida por Alberdi. También podemos incluir en esta postura a Sarmiento, quien acordaba, en lo esencial, con los mismos planteamientos. Así, podemos comprobar cómo Alberdi, en su obra de 1837 *Fragmento preliminar al Estudio del Derecho*, se oponía de plano a la idea de que el español castizo fuera el adecuado para una expresión nacional:

El autor ha creído que están equivocados los que piensan que entre nosotros se trata de escribir un español castizo y neto: importación absurda de una legitimidad exótica, que no conduciría más que a la insipidez y debilidad de nuestro estilo: se quedaría conforme a Cervantes, pero no conforme al genio de nuestra patria; se tomarían las frases, los giros, los movimientos de que este escritor se valía para agradar a su nación; pero todo esto no agradaría a la nuestra, cuyo carácter propio jamás tendrá por representante un espíritu extranjero. (Alberdi 1955: 80)

Para Alberdi, como para los restantes miembros de la Generación del '37, la emancipación de la lengua era un aspecto de la emancipación general que aún no se había

completado, y que iba mucho más allá de una cuestión estrictamente política. Fiel a la idea romántica de una vinculación entre lengua y nación, podemos observar cómo Alberdi defiende en sus escritos la soberanía de la “lengua argentina” y de todos aquellos rasgos propios de una “personalidad nacional”:

Decir que nuestra lengua es la lengua española, es decir también que nuestra patria no tiene personalidad nacional, que nuestra patria no es una patria, que América no es América, sino que es España, de modo que no tener costumbres españolas es no tener las costumbres de nuestra nación. La lengua argentina no es, pues, la lengua española: es hija de la lengua española, sin ser por eso la nación española. Una lengua es una facultad inherente a la personalidad de cada nación, y no puede haber identidad de lenguas, porque Dios no se plagia en la creación de las naciones. (Alberdi 1955: 81-82)

Juan Bautista Alberdi consideraba que, así como en la etapa colonial el país había estado supeditado a la autoridad colonial española, también lo había estado la lengua, la cual, en la etapa independiente, se acercó a Francia, modelo de libertad y republicanism:

Si la lengua no es otra cosa que una faz del pensamiento, la nuestra pide una armonía íntima con nuestro pensamiento americano, más simpático mil veces con el movimiento rápido y directo del pensamiento francés, que no con los eternos contorneos del pensamiento español. Nuestras simpatías con la Francia no son sin causa. Nosotros hemos tenido dos existencias en el mundo, una colonial, otra republicana. La primera nos la dio la España; la segunda la Francia. El día que dejamos de ser colonos, acabó nuestro parentesco con la España; desde la República, somos hijos de la Francia. Cambiamos de autoridad española por la autoridad francesa el día que cambiamos la esclavitud por la libertad. A España le debemos cadenas, a la Francia libertades. (Alberdi 1955: 80-81)

Para Alberdi, el tutelaje lingüístico y cultural francés no suponía la imposición de una nueva dependencia colonial sino que, muy por el contrario, entrañaba una posibilidad de libertad y de amplitud mental inviabilizadas bajo la dominación española. En este fragmento del *Discurso...* vemos cómo la hispanofobia se encuentra racionalizada y justificada con argumentos que hablan tanto de las ventajas de un sistema político -el republicano- como de la superioridad intelectual francesa, que sería más afín con “nuestro pensamiento americano”. En 1837, Alberdi consideraba el legado español como parte de un pasado ya caduco. El presente y el porvenir argentinos y americanos nada tenían que ver, según su visión, con España.

Consecuentemente con estas ideas, Alberdi rechazaba de plano todo intento de control por parte de los españoles, como lo sería la propuesta de crear filiales americanas de la Real Academia de la Lengua:

No reconocer la autoridad de los estamentos y soportar la autoridad de la Academia es continuar siendo medio colonos españoles. La lengua americana necesita, pues, constituirse, y para ello necesita de un cuerpo que represente al pueblo americano, una Academia americana. Hasta tanto que esto no suceda, a los que escribimos mal, díganos que escribimos mal, porque escribimos sin juicio, sin ligazón, sin destreza; pero no, porque no escribimos español neto, porque una semejante imputación es un rasgo de godismo. (Alberdi 1955: 82-83)

Alberdi estaba a favor de una academia americana soberana, tan soberana como debía serlo cualquier república en este continente. De esta manera, se alejaba, hasta cierto punto, de la posición de Sarmiento, quien, en su polémica con el gramático venezolano Andrés Bello, se manifestaría contrario a toda regulación académica y a favor de una lengua popular. Para Sarmiento, la lengua era una creación del pueblo, y no de los estudiosos.

Estas posturas de emancipación lingüístico-política expresadas en el Salón Literario de 1837 fueron cuestionadas parcialmente por Florencio Varela y por Florencio Balcarce. El primero de ellos identificaba la emancipación de la lengua con una corrupción de la misma (Falcón 2003: 4), mientras que el segundo era más específico al subrayar la necesidad de una literatura nacional. Escribe Falcón:

Más precisas eran las objeciones de Balcarce, que, creo, fundan algunos de los temas centrales de debate que sobre la lengua se desarrollaran durante casi dos siglos en Argentina. La propuesta de 'emancipación' era sencillamente 'disparatada'. En cambio, suponía que podía surgir una literatura nacional -si se quiere una suerte de *literatura de la diferencia*- que tuviera como basamento las divergencias lexicológicas que nacían de las distintas naturalezas y costumbres de España y América. Esta propuesta -razonable en mi opinión- ha sido caracterizada -exageradamente- como separatismo lexicológico o lingüístico, por autores como Ernesto Quesada. En realidad, lo que estaba haciendo Balcarce era arrojar al mundo de las utopías, la posibilidad de 'invención' de una nueva lengua. (Falcón 2003: 4-5)

La propuesta, más moderada, de Balcarce, hallaría eco, pocos años más tarde, en el propio Alberdi, quien revisaría sus postulados extremos. En su viaje a España en 1843, su visión de este país y de su aporte cultural a América, ya no era tan negativo:

Ya hemos dicho todas las cosas malas posibles sobre nuestra raza; es hora de empezar a mirar el otro lado... Ya hemos aclamado a los de 1810 [a los héroes de la independencia]; elevemos las cosas a un plano superior y aclamemos a los de 1492; aquellos que inventaron la mitad de la orbe de la tierra, la despoblaron de razas bárbaras, una especie de matorral humano, para poblarla con la más hermosa de las razas europeas, la noble raza española... No ataquemos a la raza española, porque eso es lo que somos, ni su obra, porque es el mundo que habitamos; ni su dominio, porque en gran medida todavía nos gobierna y no puede haber sido tan malo puesto que nos dio la aptitud de emanciparnos cuando llegó la oportunidad. Estudiemos a España, entonces, para conocernos a nosotros mismos. (Alberdi citado en Moya 2003: 384)

En momentos en que la hispanofobia se hallaba en su pico más alto, y a despecho de lo que había sostenido en 1837, Alberdi planteaba ahora una suerte de reconciliación con la Madre Patria, que otra vez volvía a ser considerada como tal. Anticipándose en varias décadas a las ideas de los autores nacionalistas argentinos, Alberdi reconocía las raíces hispanas de la historia y la cultura argentinas. La propuesta de estudiar a España primero para así "conocernos a nosotros mismos" es la misma que animaría a Ricardo Rojas y a Manuel Gálvez en sus viajes a la península Ibérica, en los primeros años del siglo XX¹.

¹ Producto de estos viajes fueron los libros "Retablo español", de Ricardo Rojas, y "El solar de la raza", de Manuel Gálvez.

En 1871 Alberdi publicó *De los destinos de la lengua castellana en la América antes española*, un texto en el cual reconocía que la lengua hablada en la Argentina era, *en el fondo*, la misma que en España, aunque siguiera propugnando la autonomía de su variante rioplatense. Había ahora, para Alberdi, dos formas válidas de emplear el castellano, la argentina y la española, correspondientes a dos naciones distintas. Por otra parte, Alberdi sostenía que la pureza lingüística era algo inviable, y que los nuevos tiempos de progreso y de intercambios universales, propenderían a una mezcla, a un “cruzamiento”, que él consideraba saludables:

El purismo de los idiomas tiende a ser un mérito cada día más subalterno: es como el *chauvinismo* de la lengua [...] Suprimiendo las fronteras y las distancias física y moralmente, el cristianismo, el vapor y la libertad han hermanado y acercado a los pueblos entre sí, a expensas de la pureza de sus lenguas. Pero, felizmente, las lenguas, como las razas, se mejoran por el cruzamiento. Babel inmensa y universal, *rendez-vous* de todas las naciones del globo, la América tiene por papel providencial, mejorar las razas, las instituciones y las lenguas, amalgamándolas en el sentido de sus futuros y mejores destinos solidarios. (Alberdi 1955: 37)

Esta misma valoración positiva del “mestizaje” lingüístico preconizada por Alberdi sería desarrollada, en otra dirección y en un sentido más ambicioso, por Luciano Abeille. En 1900, este inmigrante francés radicado en Buenos Aires y profesor en el Colegio Nacional, publicó un libro titulado *Idioma nacional de los argentinos*, que generó reacciones mayormente desfavorables en un ambiente intelectual que ya no era el hispanófilo de 1837.

Abeille también se oponía, como Alberdi, a la creación de Academias de la lengua, pero iba aún más allá, al considerar a cualquier gramática o diccionario como una barrera al desarrollo, rico y espontáneo, del “idioma nacional”, el cual, con el aporte lingüístico de los inmigrantes, iría evolucionando hasta convertirse en una lengua completamente diferente a la española. Fue Ernesto Quesada, miembro argentino de la Real Academia Española, quien más cuestionó la tesis de Abeille. En el artículo “El problema del idioma nacional”, aparecido en la *Revista Nacional* de Buenos Aires, en ese mismo 1900, Quesada atacó a Abeille, descalificándolo por su condición de francés y defendiendo además la lengua y la cultura españolas.

La tardía y aislada propuesta de Abeille había sido formulada durante el despertar de la hispanofilia argentina, y ya no tenía posibilidad alguna de ser tenida en cuenta.

3. España, solar de la raza argentina

En diciembre de 1905 Manuel Gálvez emprendió un largo viaje a Europa, cuyo itinerario español quedaría reflejado años más tarde en *El solar de la raza*, probablemente el texto más hispanista de la Generación del Centenario. Ya en las primeras páginas, Gálvez señalaba que si ése era un libro que trataba sobre “cosas españolas”, necesariamente atañería también a los argentinos, los cuales no habrían dejado de formar parte de la Madre Patria:

Parecerá que este carácter nacionalista mal pueden tenerlo páginas que tratan de cosas españolas. No es así, sin embargo, pues todo libro sobre España, hondamente español, escrito por un argentino, será un libro argentino. Y es que nosotros, a pesar de las apariencias, somos en el fondo españoles. Constituimos una forma especial de españoles, como ellos constituyen todavía, no obstante haber desaparecido el Imperio Romano, una forma especial de latinos. Dentro de la vasta alma española, cabe el alma argentina con tanta razón como el alma castellana o el alma andaluza. (Gálvez 1943: 16-17)

La identidad nacional argentina que, como ya hemos visto, se hallaba por entonces en proceso de construcción y acosada por una inmigración masiva y heteróclita, era definida por Gálvez como una modalidad del “alma española”. Si para la Generación del '37 había sido el divorcio con España uno de los puntos de partida para constituir la nueva nacionalidad, para Manuel Gálvez era, por el contrario, la íntima vinculación con lo español el basamento de la misma. Además, esta relación estaría sustentada por un elemento fundamental, la lengua:

Somos españoles porque hablamos el idioma español, como los españoles eran latinos porque hablaban el latín. El idioma es quizás el único elemento caracterizador de las razas [...] Es que la comunidad o el parentesco del idioma origina iguales o semejantes modos de sentir, de pensar y hasta de proceder. (Gálvez 1943: 17)

Sin embargo, a pesar del influjo homogeneizador que le confería a la lengua española - y al realce, en *El solar de la raza*, de su riqueza expresiva y de su belleza sonora- Gálvez no pretendía que los argentinos se identificaran totalmente con España, con su gente y con sus cosas:

No pretendo que adoptemos el concepto de la vida que puedan tener los españoles, ni sus ideas, ni sus instituciones. Solamente quiero [...] hacer conocer, para impulsar nuestro resurgimiento espiritualista, algunas estampas de la geografía moral de España. Nosotros debemos tomar las enseñanzas espiritualistas de España como un simple punto de partida, como un germen que, transplantado al clima moral de nuestra patria, arraigará en ella con vigor nuevo y forma propia. (Gálvez 1943: 18)

Manuel Gálvez tomaba distancia de las cuestiones concretas. No le interesaba el estado de la economía española, como tampoco le interesaban la educación, la salud, la infraestructura hotelera, los puertos, los caminos. Gálvez pasaba por alto todos estos aspectos que, en la comparación con la Argentina, hubieran desmerecido la imagen de España. El dispar desarrollo económico de ambas naciones no constituía su preocupación. En contrapartida, pretendía dar cuenta de una esfera inasible, trascendente, de orden místico, y también artístico, que para él constituía el valor más alto de la nación española:

Si los argentinos viajaran por España recogerían en cada ciudad castellana una lección espiritualista. Aquel país es uno de los más intensos focos de espiritualidad que existe en Europa [...] España es, quizás, el país donde más se ha vivido en Dios y para Dios, lo que quiere decir: donde más se ha vivido espiritualmente [...] Ganimet ha dicho que lo místico es permanente en España.

Pero la existencia de este ambiente no deriva sólo del misticismo. España fue país de soñadores y contemplativos, de artistas extraordinarios. (Gálvez 1943: 21-23)

Para Gálvez, Castilla era el corazón cultural de España, la matriz de la hispanidad, la que había impuesto su lengua y su modo de ser al resto de la península Ibérica y a la mayor parte del continente americano. La Argentina opulenta y materialista del Centenario, en su visión, tenía mucho que aprender de las viejas y “espirituales” ciudades castellanas. Es que, para Gálvez, no había país más cercano a Dios y a las cosas trascendentes que España, y por eso, desentrañar la esencia española no resultaba tarea sencilla:

¿Por qué es España difícil de ser comprendida? A mi entender por estas razones: el sentido de la vida que predomina entre los españoles; su individualismo exacerbado; su espíritu católico, y ciertos conceptos de España y ciertas leyendas acerca de ella, que trastornan la visión de las cosas nublando los ojos del observador.

Los españoles, mejor dicho los castellanos, tienen un sentido de la vida que no es el de nuestra época. Todo el fundamento de las modernas sociedades industriales se sintetiza en estas palabras: vivir para ganar dinero y para gozar los placeres sensuales de la vida [...] Y bien: en España no sucede así. El castellano, el ser más sobrio de la tierra, no se desvive por los placeres materiales [...] Esta manera de ser ha originado modos de vivir, de sentir, de trabajar y de crear, distintos de los que predominan en el resto de Europa. Es el concepto cristiano de la vida, arraigado tenazmente en el espíritu español. (Gálvez 1943: 33-34)

Manuel Gálvez atacaba, de un modo directo, los estereotipos que, a su juicio, habían distorsionado la verdadera imagen de España frente al mundo. Esta situación, para él, se vinculaba a un anacronismo de la idiosincrasia hispana, que estaría inmersa aún en valores del pasado, ya perimidos en otros países. Es aquí donde entra a tallar la concepción religiosa de Manuel Gálvez, su fuerte relación con la Iglesia Católica, que no encontramos en otros autores del Centenario como Rojas o Lugones. Entre los estereotipos sobre España y los españoles que Gálvez rechazaba por completo figuraban la holgazanería, la avaricia y la crueldad, esta última en relación a la conquista de América:

Leyendas absurdas, producto del maridaje de la perversidad y la ignorancia, han construido varias Españas de clisé que impiden ver la verdadera. Así se atribuye al español defectos que nunca tuvo: la avaricia, la holgazanería, la crueldad. Singular mentira ésta de la crueldad española. Yo no conozco pueblo más compasivo, más generoso, menos egoísta que el español [...] Además, no olvidemos que hay muchas formas de crueldad. El egoísta es por definición un ser cruel. Los ingleses ostentan una irritante crueldad moral, la que suele ser, generalmente, más grave que la crueldad física. La barbarie de algunas guerras modernas ha sobrepujado, como es notorio, la tan mentada barbarie de la conquista de América. (Gálvez 1943: 36-37)

Manuel Gálvez estaba guiado por el propósito inocultable de reivindicar a la Madre Patria, frente a la Argentina y frente al mundo. Así, en la comparación con Francia y con Inglaterra, esta vez España salía favorecida. Gálvez negaba de modo tajante la existencia de una crueldad española, y relativizaba el carácter violento de la conquista de América.

Por otra parte, la hispanofobia, para Gálvez, había tenido su razón de ser únicamente en el pasado:

Aquel odio primitivo se explica. La generación de la Independencia, que vivió hasta mediados del siglo XIX, conservó, como es natural, el odio al enemigo. Republicanos y criollos, como eran los argentinos, detestaban a los españoles, que eran monárquicos y extranjeros [...] Más tarde, todo hubiera concluido sin la guerra de Cuba. Nuestras simpatías, claro está, iban hacia la isla americana que se desangraba en heroísmos luchando intrépidamente por su libertad. (Gálvez 1943: 40-41)

También para Manuel Gálvez, la guerra de 1898 había supuesto un punto de inflexión en el vínculo entre españoles e hispanoamericanos. Para éstos, implicó el fin de la hispanofobia y la reconciliación con la Madre Patria; para aquellos, el abandono de una actitud de soberbia y de desdén:

Pero nuestro sentimiento americano irritaba a los españoles. Arrogantes ellos, afirmaban, cuando los Estados Unidos intervinieron en la guerra, que el viejo león aplastaría al 'vil mercader de América'; la derrota les hizo ser más prudentes y menos fieros. Estas condiciones eran necesarias para que nosotros, un tanto arrogantes también, pudiésemos tolerarlos.

Ahora, las cosas han cambiado [...] No obstante, quedan aún enemigos de España, sobre todo entre los normalistas, los anticlericales, los mulatos y los hijos de italianos. El odio del mulato hacia España es el odio del negro al blanco. Los anticlericales ven en España [...] un país de frailes y fanáticos, y los italianos y sus hijos un país rival del suyo en el predominio en la Argentina. (Gálvez 1943: 41-42)

Según el razonamiento de Gálvez, la hispanofobia, al comenzar el siglo XX, había perdido su razón de ser decimonónica. La tendencia, ahora, apuntaría al entendimiento mutuo y creciente entre América y España. Sin embargo, aún había quienes, por su educación liberal y laica, rechazaban con fuerza todo lo que fuera español. A estas personas, se sumaban quienes profesaban una hispanofobia debida a razones de competencia y de hegemonía cultural. Tal era el caso de los italianos y de sus hijos argentinos. Aunque Manuel Gálvez no lo indicaba de manera explícita, está claro que la batalla por el "predominio en la Argentina", era entre los criollos y los inmigrantes españoles por un lado, y el resto de los extranjeros, con mayoría italiana, por el otro. El hispanismo, como hemos visto ya, se presentaba, en la perspectiva de Gálvez y de otros intelectuales contemporáneos, como la alternativa más razonable y segura para cimentar la futura nacionalidad argentina. Porque, más allá de la apelación constante a las raíces y a la tradición hispanocriollas, era la conformación cultural de la Argentina del porvenir la que estaba en juego.

El nacionalismo argentino, según Gálvez, había abandonado saludablemente las "tendencias exóticas" que desnaturalizaban la identidad del país:

Contra las ridículas modas, contra las influencias extrañas que nos descaracterizan, pretende reaccionar el actual nacionalismo argentino. ¡Feliz y oportuna aparición la de este noble sentimiento! Él nos exige dejar a un lado las tendencias exóticas y nos invita a mirar hacia España y hacia América. No odiamos a los pueblos sajones, a los que tanto debe el progreso argentino; no odiamos a la dulce Francia, cuyo espíritu

elegante y armonioso tanto ha influido en nuestras cosas; no odiamos a esa ferviente Italia, que nos ha dado una parte de sus energías. Pero ha llegado ya el momento de sentirnos argentinos, y de sentirnos americanos, y de sentirnos, en último término, españoles, puesto que a la raza hispánica pertenecemos. (Gálvez 1943: 44)

Manuel Gálvez no planteaba frenar la inmigración y abjurar de toda influencia extranjera, medidas que, por otra parte, no podrían haberse aplicado jamás. Nadie, en la Argentina del Centenario, hubiera podido objetar la inmigración de un modo absoluto. Pero, si se pretendía conferir al país una identidad homogénea, se hacía preciso elegir entre las diversas influencias culturales. De las dos mayores que recibía el país, la italiana y la española, los nacionalistas de 1910 elegían, sin hesitar, la española. En la visión de Gálvez y de otros autores contemporáneos suyos, el resto de los inmigrantes y de sus hijos debían ser integrados -o asimilados- bajo la hegemonía latina e hispánica:

Porque una nueva raza está formándose aquí. Gentes de todas las comarcas, en lucha atroz y secreta, en formidable Babel de índoles, mutuamente se absorben, se funden, se devoran y se amalgaman [...] Raza latina, no obstante las mezclas [...] Latinos, en mayoría irremplazable, son los hombres que vienen a poblar el país; latino es nuestro espíritu y nuestra cultura. Pero dentro de la latinidad somos y seremos eternamente de la casta española. Las inmigraciones, en inconsciente labor de descaracterización, no han logrado ni lograrán arrancarnos la fisonomía familiar. Castilla nos creó a su imagen y semejanza. Es la matriz de nuestro pueblo. Es el *solar de la raza* que nacerá de la amalgama en fusión. (Gálvez 1943: 45-46)

Bajo el manto de la común latinidad, podían ser incluidos italianos y españoles, siempre y cuando se asegurase la preeminencia de estos últimos, afines, como ya se dijo, a la tradición criolla local. Por otra parte, encontramos nuevamente aquí, como en otros intelectuales del Centenario la idea -que no deja de ser mítica- de un crisol de razas generador de una nueva y venturosa raza argentina. De la anulación de todas las diferencias, puestas a fundir en la amalgama general, surgiría la raza nacional homogénea que habitaría este territorio. Pero esta raza, para Manuel Gálvez, no dejaría de ser latina y española. O, para ser más exactos, castellana.

4. Conclusiones

En este trabajo, hemos procurado echar una rápida mirada a la relación ambivalente que acercó a España y a la Argentina durante un siglo, esto es, entre 1810 y 1910. Al momento de cumplir su primer centenario de vida soberana, la joven nación argentina todavía era un proyecto en esbozo. La elite criolla, que aún monopolizaba el poder político, se sentía amenazada por una inmigración masiva y mayormente no hispanoparlante. Si España, durante la Guerra de Independencia, había sido, sin objeciones, el enemigo a combatir, y la construcción de la identidad argentina había tenido como punto de partida esta oposición irreconciliable con la Madre Patria, la situación era radicalmente diferente en 1910. En ese sentido, la postura de los intelectuales de la Generación del Centenario (sobre todo de Manuel Gálvez) no podía sino ser hispanófila, y poco tenía que ver con la de la Generación de 1837, esto es, la de los hijos de los revolucionarios de 1810.

Entre todas las influencias culturales recibidas por el país, la italiana, que era la más importante (numéricamente hablando) no podía, en modo alguno, ser avalada por la elite criolla. En cambio los españoles, pese al rechazo popular del que seguían siendo objeto, gozaban de la simpatía de la elite. España era, para autores como Gálvez, el símbolo de la tradición, su núcleo generador, además de representar un paradigma moral, en contraste violento con la opulenta Argentina del Centenario, materialista y cosmopolita.

Bibliografía

Alberdi, Juan Bautista. 1955 (1ª edición: 1837). *Fragmento preliminar al Estudio del Derecho*. Buenos Aires: Hachette.

Devoto, Fernando. 2004. *Historia de la inmigración en la Argentina*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.

Falcón, Ricardo. 2003. "Lengua e identidad nacional en la Generación del '37", *IX Jornadas Interescuelas – Departamentos de Historia*, Córdoba, 24 al 26 de septiembre de 2003.

Galvez, Manuel. 1943 (1ª edición 1913). *El solar de la raza*. Buenos Aires: Editorial Poblet.

Moya, José C. 2004. *Primos y extranjeros. La inmigración española en Buenos Aires, 1850-1930*. Buenos Aires: Emecé.

Samian: El artista como puente entre las culturas

Julie Vivier
Université de Montréal

Samian. Música rap. Artista autóctono. Cultura de resistencia. Híbridez cultural. Identidad cultural. Relaciones interculturales. Quebec.

Resumen

La presente investigación estudia el trabajo artístico de Samian, un joven rapero *anishnabe* quebequense que se afirma como portavoz de las Primeras Naciones y cuya presencia en la escena artística quebequense se hace cada vez más importante. Por una parte, se interesa en el rap como género musical híbrido y *rizomático* por encontrarse en todas partes del mundo así como en todos los idiomas, pero también como forma artística de los sin voz percibida como una *cultura de oposición* (Hechter 1975, 1978), una *cultura de resistencia* (Mitchell y Feagin, 1995; Martínez 1997) y una *resistencia vernácula* (Potter 1995). Por otra parte, el artículo trata de destacar la propuesta intercultural, identitaria y política de Samian: a través de su estilo musical, su elección de cantar en lenguas autóctonas, las letras de sus canciones y el análisis filmico de algunos de sus videoclips.

Résumé

La présente recherche étudie le travail artistique de Samian, un jeune rappeur *anishnabe* québécois qui s'affirme en tant que porte-parole des Première nations et dont la présence sur la scène artistique québécoise se fait de plus en plus importante. D'une part, elle s'intéresse au rap comme genre musical hybride et *rhizomatique* puisqu'il se retrouve dans tous les coins du monde ainsi qu'en toutes les langues, mais, aussi, comme forme artistique des sans voix perçue comme une *culture d'opposition* (Hechter 1975, 1978), une *culture de résistance* (Mitchell y Feagin 1995; Martínez 1997) et une *résistance vernaculaire* (Potter 1995). D'autre part, l'article tentera de faire ressortir la proposition interculturelle, identitaire et politique de Samian : à travers son style musical, son choix de chanter en langues autochtones, les paroles de ses chansons et l'analyse filmique de quelques-uns de ses vidéoclips.

Introducción

Samian es el primer artista hip hop autóctono en llevar las lenguas nativas *algonquin* e *innu* al paisaje musical quebequense. Un acontecimiento que llama la atención en primer lugar por la escasez de cantantes en lenguas autóctonas en el espacio público quebequense. Hasta nuestros días, el primer y único grupo autóctono de Quebec que conoció un éxito comercial mundial fue Kashtin (1989-1995), un dúo montañés formado

por los cantautores y guitarristas Florent Vollant y Claude Mckenzie que hacían música de estilo folk y cantaban en innu¹. A partir de los años dos mil, la presencia de los cantantes en lenguas autóctonas con una cierta popularidad sobre la escena musical quebequense aumentó, pero todavía es una minoría. Se podría destacar cuatro artistas: Florant Vollant, ex-Kashtin, solista desde 2003; Elisapie Isaac, fundadora del grupo Taima (2001-2007) con el compositor Alain Auger, solista desde 2009; Chloé Ste-Marie, una quebequense que aprendió el mohawk, inuktitut e innu y Samian. Este último resulta interesante por su discurso comprometido con la causa de las Primeras Naciones que vehicula, a través del rap, un estilo musical que tiene una historia relacionada con los afroamericanos y los caribeños que fueron grupos marginados en Estados-Unidos. Por lo tanto, el rap se presenta como una forma artística de los sin voz y fue estudiado como una *cultura de oposición* (Hechter 1975, 1978), una *cultura de resistencia* (Mitchell y Feagin 1995; Martínez 1997), una *resistencia vernácula* (Potter 1995). Por otra parte, lo particular con Samian es su deseo de reconciliar y unir a los autóctonos y los quebequenses así como llamar a la solidaridad de los pueblos autóctonos para valorizar y fortalecer su cultura. En este orden de ideas, esta investigación tratará de destacar la propuesta intercultural del trabajo artístico de Samian a través de su estilo musical, su elección de cantar en lenguas originarias, las letras de sus canciones y el análisis filmico de sus videoclips “Injustice”, “Les Nomades”, “La paix des braves” y “Premières Nations (Je me souviens)”².

¿Quién es Samian? Trayecto intercultural

Samuel Tremblay, alias Samian, su nombre en *algonquin*, nació en 1983 en una reserva autóctona llamada Pikogan, situada en la región de Abitibi-Témiscamingue. Es *Métis* (mestizo), por ser hijo de una madre *algonquina* y de un padre quebequense. Su trabajo artístico y su trayectoria son interesantes porque reflejan la existencia de una realidad quebequense intercultural. Primero, Samian ofrece un rap *métis* a su imagen cantado en francés, *algonquin* e *innu* (dúos con los cantantes autóctonos Shauit Aster y Florent Vollant). También incorpora los tambores tradicionales y los cantos autóctonos a los ritmos rap contemporáneos. Su carrera artística fue lanzada gracias al proyecto *Wapikoni Mobile* que le permitió grabar por primera vez sus canciones en 2004 y participar en varios festivales en Quebec y Francia. La *Wapikoni Mobile*, una caravana-estudio que permite a los jóvenes autóctonos experimentar con el video y las grabaciones musicales, fue inaugurada en 2004 por la cineasta Manon Barbeau³ en colaboración con el Office nationale du film du Canada (ONF)⁴. Su objetivo es crear una serie de estudios que

¹ L'Encyclopédie Canadienne/Encyclopédie de la musique au Canada, Institut Historica-Dominion, 2010 [<http://www.thecanadianencyclopedia.com>] (20 de abril de 2010)

² Todos los videoclips mencionados en esta investigación pueden ser visto en línea en YouTube.

³ Manon Barbeau es una cineasta reconocida en Quebec que ha realizado varios documentales al seno de la ONF y ha recibido varios premios por sus realizaciones filmicas. Ver los sitios internet de la ONF [http://www.onf-nfb.gc.ca/fra/portraits/manon_barbeau] y de la UQÀM [<http://www.prixreconnaissance.uqam.ca/laureats-2010/16-manon-barbeau.html>]

⁴ ONF. “Wapikoni Mobile”. [<http://www3.onf.ca/aventures/wapikonimobile/excursionWeb/index.php>] (25 de abril de 2010)

formen la primera cooperativa de producción audiovisual autóctona. Manon Barbeau subraya el valor del trabajo de Samian declarando: “Il n’a pas une sixième année ce gars-là. Il n’a pas lu de livre de sa vie. Il le dit lui-même. Il écrit en rimes riches et il véhicule avec une force extraordinaire des choses qui ont tellement besoin d’être dites, essentielles. C’est formidable”⁵. También, en 2004, Samian conoce a los artistas hip hop Loco Locass, defensores de la causa independentista y del francés en Quebec, que muy a menudo le ofrecen tribuna en sus espectáculos. En 2007, Samian publica su primer álbum musical titulado “Face à soi-même” en el cual se encuentran varios dúos con otros cantantes autóctonos (Shait Aster y Florent Vollant) y quebequenses (Loco Locass).

Pequeña historia del rap y del hip hop

Es importante saber que el término rap se refiere al estilo musical de la cultura hip hop descrita por Sheila Whiteley como “[...] a resistant lifestyle that include not simply rap, but also sound, break dancing, graffiti, attitude and language (including patois).” (2004: 8) El nacimiento de la cultura hip hop se produce en New York (EE.UU) a finales de los sesentas y comienzos de los setentas como expresión de grupos sociales marginados y con pocos recursos financieros. Después de la construcción de la *Cross-Bronx Express*, una autopista que une New Jersey a Manhattan y que ocasionó la demolición de 60 000 casas, los barrios como el Bronx, Queens y Harlem, en los cuales se encontraban la mayoría de los afroamericanos y de los inmigrantes latinoamericanos, experimentaron situaciones de empobrecimiento, aislamiento social, una carencia de servicios básicos y una falta de interés por parte de los medios de comunicación (Whiteley 2004: 8; Blais 2009: 7; Rose 1994: 33-34). El origen de las estructuras musicales y retóricas del rap se enraizaría en la cultura tradicional africana de los afroamericanos, pero también en la música afrocaribeña (Rose 1994; Kelley 1994; Toop 1991). Sus principales elementos son el *Dj*, creador de los ambientes musicales con un equipamiento que puede ser compuesto de dos tocadiscos (*turntable*), un equipo de sonido, teclados digitales más un *beat box* (caja de ritmo) y el *MC* (maestro de ceremonia) o rapero es el “cantante” o el “poeta” que canta o vocaliza sus textos mayormente en jergas al ritmo de un continuo *breakbeat* (sección de piezas musicales) sobre la forma de una performance (Martínez 1997: 272; Blais 2009). A mitad de los ochentas, nace una ramificación del rap en el contexto post-industrial de la ciudad de Los Ángeles (EE.UU) que fue llamado el *gansta rap* y que se caracteriza por sus letras misóginas y una cultura del consumo (joyas, ropa de marca, caro deportivos, etc.). Alrededor de los años noventas, el rap, que hasta ese momento se desarrollaba sobre la escena musical subterránea (*underground*), llega a ser un género más comercial. Las grandes empresas de grabación compran varias de las pequeñas compañías independientes de disco (Martínez 1997: 272) y los productores de la industria de la música trabajan por reformar el rap para darle un formato que se acerque más a la música pop comercial: las canciones se acortan y las estrofas se estructuran alrededor de los estribillos (Blais 2009: 10). Sin embargo, es a partir de ésta misma época que empiezan a hacerse conocer los grupos de rap que provienen de otras

⁵ Ver la entrevista de Samian en el marco del programa “Ça manque à ma culture” del 16 de diciembre del 2007, disponible en línea en You Tube. [http://www.youtube.com/watch?v=Lw_N-Ut-kdg]

partes del mundo como MC Solaar de Francia o los Apache Indian de Inglaterra (Potter 2006: 73). A tal efecto, Russel A. Potter declara que “[...] it is increasingly clear that hip-hop [and rap] has become a transnacional, global artform capable of mobilizing diverse diffranchised groups” (1995: 10). Una afirmación que nos lleva a la presencia del rap y del hip hop en la provincia de Quebec, en Canadá.

Samian dentro de la historia del hip hop en Quebec

En Quebec, el género rap habría sido iniciado en 1987 por el grupo French B (Chamberland 2001: 311), formado por Jean-Claude Bisailon y Richard Gauthier, con su canción “Je me souviens” (“Yo recuerdo”) cuyo título evocador se refiere al lema de la provincia y cuyas preocupaciones son la soberanía de Quebec y la ley 101, la cual erige el francés como lengua oficial del estado. Luego, en los noventa, aparecen grupos hip hop que abordan temas más ligeros con una sonoridad más “francesa” como Dubmatique (formado por un montrealés, un francés y un senegalés), La Gamic y LMDS que conocerán cierto éxito comercial (Blais 2009: 30). En la misma época, también se desarrolla una escena subterránea con grupos que resultan cruciales en la formación de la identidad del rap montrealés por su integración del *slang français* (lengua vernácula que mezcla el francés y el inglés) propio de Montreal y la influencia de los inmigrantes del Caribe más precisamente de Haití (Blais 2009: 30). Esos raperos se llaman Rainmen, R.D.P. izeur y Sans Pression.⁶ Proviene de barrios con un alto porcentaje de población inmigrante (Montréal-Nord, Rivière-des-Prairie, St-Henri) y abordan temas sociales propios a su realidad como los problemas raciales, la confrontación con la autoridad o la desigualdad de oportunidades (Blais 2009: 30). En 2007, se da a conocer Samian, el primer artista hip hop autóctono en toda la historia del rap quebequense.

El carácter rizomático del hip hop y del rap

Es interesante observar que el rap rompe con muchas barreras: artísticas, sociales, raciales, de género y geográficas. Artísticamente hablando, el rap toma varios caminos. Es un *mixed medium*, un híbrido que mezcla varias formas artísticas (la poesía, la prosa, la música y el teatro) así como múltiples géneros narrativos (la ficción, la autobiografía, los debates, la ciencia-ficción, etc.) (Perry 2005: 38). Es definitivamente un arte multidisciplinario o interdisciplinario. A la mitad de los noventa, el hip hop y el rap hecho en tierra estadounidense vive un “momento vulnerable” (*vulnerable time*, Potter 1995) y empiezan a sobresalir propuestas más interesantes que aparecen en diferentes partes del mundo como en Francia, Alemania, Italia y Japón (Mitchell 2001: 3). Esos “rizomas” (Deleuze y Guattari 1980) del hip hop se inspiran de los modelos y estilos de la época de oro de la escena hip hop y rap de los Estados Unidos (1985-1990) que se mezclan con su estilo musical local y su lengua vernácula para crear sus propias manifestaciones sincréticas originales (Mitchell 2001: 3). Esa apropiación del hip hop y del rap, calificada como proceso de *indigenización* por Tony Mitchell, permite afirmar

⁶ Sans Pression fue creado en 1992 pero saca su primer disco en 1999. Ver el sitio internet oficial del grupo. [<http://www.myspace.com/sp13deep>]

“[...] that rap can now surely be regarded as a universal musical language and its diffusion one that has taken root in most part of the globe” (2001: 12). Por lo tanto, el hip hop y el rap se afirman como formas artísticas rizomáticas. Un fenómeno que nos permite encontrar grupos como Wayna Rap, en Bolivia que hace un rap en lengua quechua y aymara al sonido de la quena, Ojos de Brujos en España que hace un hip hop con ritmos flamencos o Samian en Quebec con su rap *métis*.

El rap como herramienta cultural de “Los sin voz”

Samian pone en relación la historia de opresión vivida por los autóctonos con la de los africanos y de sus descendientes en América. El rapero lo afirma claramente en varias de sus canciones: “En Afrique les peuples blanc qui contrôlent/Ils ont débarqués avec des bibles, pis ils ont volés les terres/ ils ont fait la même chose ici, penses-tu vraiment que j’vais m’taire?”⁷ o “Notre histoire est similaire à l’histoire des Noirs/ Et j’ai aussi envie de croire qu’un jour mon peuple criera victoire”⁸. También, su reunión por una canción con el grupo Sans Pression, cuyo cantante es zaireño y otro miembro haitiano de origen⁹, subraya ese acercamiento entre los dos pueblos.

De acuerdo con la cultura hip hop iniciada por los afroamericanos en los Estados Unidos, el rap creado por Samian se presenta como un “espacio de libertad” que le permite expresar su relato personal y colectivo contra hegemónico como también exponer su propia cultura algonquina autóctona para resistir a la opresión, un proceso que puede ser entendido como una *cultura de oposición* (*oppositional culture*, Hechter 1975, 1978) o una *cultura de resistencia* (*culture of resistance*, Mitchell y Feagin 1995). El concepto de *cultura de oposición* definido por Hechter sugiere “[...] that subordinate groups will use their own culture to resist oppressive circumstance.” (Martínez 1997: 268) Luego, Bonnie Mitchell y Joe Feagin se basan sobre las investigaciones de Hechter para establecer la *cultura de resistencia* que propone:

[...] that non European groups in the United States [such as Africans Americans, American Indians, and Mexican Americans] draw on their own cultural resources to resist oppression under oppressive circumstances. These groups will develop an oppositional culture or “culture of resistance” that embodies “a coherent sets of values, beliefs, and practices which mitigates the effect of oppression and reaffirms that which is distinct from majority cultures (Martínez 1997: 268; Mitchell y Feagin 1995: 68).

La *cultura de oposición* puede tomar varias formas: puede ser una red extendida de parentesco lista para ayudar en las situaciones económicas difíciles, un movimiento civil de reivindicación de los derechos civiles o las expresiones artísticas y culturales que afirman o ilustran el orgullo cultural o una crítica de la cultura dominante (Mitchell y

⁷ Letras de la canción “Injustice” del álbum “Face à soi-même” (2007).

⁸ Letras de “Le rap pour moi” del álbum “Face à la musique” (2010) disponible en línea [<http://www.samian.ca/>] (26 de abril de 2010)

⁹ Kamenga Mbikay, el líder del grupo Sans Pression es reconocido por ser la cabeza del Hip Hop comprometido quebequense. Ver el sitio internet de Musique Plus [<http://www.musiqueplus.com/sans-pression>]

Feagin 1995; Martínez 1997: 268). Una parte de la cultura de oposición de los afroamericanos reside justamente en su propio arte y música así como su juicio crítico de la cultura dominante (Mitchell y Feagin 1995: 73; Martínez 1997: 268). Por otra parte, el rap como forma de resistencia popular puede parecer contradictorio por la presencia de artistas como Eminem que obtienen un éxito comercial planetario o porque algunas de sus ramificaciones, como el *gansta rap* por ejemplo, parecen promover una cultura materialista, sexista, de consumo y explotación (Whiteley, 2004: 8; Lusane, 1993: 49). A pesar de ello, varios autores llegan a la conclusión de que el rap continúa siendo una forma artística que permite a los grupos desfavorecidos expresarse y ser una expresión crítica de los aspectos problemáticos de la sociedad. Por ejemplo, Robin Kelley (1994) y Tricia Rose (1994) consideran el *gansta rap* como una crítica de la situación de pobreza y del desempleo vivido en ciertas comunidades como Compton y Watts en la época post-industrial de la ciudad de Los Ángeles. La gran popularidad del rap podría también explicarse por la presencia importante de personas que se sienten atraídas por la cultura de la gente que históricamente ha sido excluida porque comparten ese mismo sentimiento de marginación e impotencia (Lipsitz 1990; Walser, 1995: 210). En el caso de Samian, un *Métis* nacido en una reserva autóctona, la experiencia de la exclusión y de la marginación es obvia y ésta alimenta su discurso de descolonización. Primero, porque vivió el rechazo tanto al exterior como al interior de la reserva por ser un *Métis*, ni blanco ni autóctono¹⁰. Segundo porque la reserva en sí, por su aislamiento geográfico constituye un lugar donde se vive al margen de la sociedad quebequense.

[...] Quand j'vois que dans ma communauté ça tourne mal !/J'essaie de changer l'monde avec mes cordes vocales/ De les conscientiser, d'arrêter d'ignorer/ On fait partie de l'histoire mais l'histoire est loin d'être terminée/ Mettre dans des réserves ça veut dire mettre de côté/ Mais mon opinion les derniers seront les premiers [...]
("Injustice", Samian 2007).

Portavoz de una Nación

Samian quiere dar a conocer la realidad de las Primeras Naciones a través de su trabajo artístico para intentar disminuir la ignorancia y el prejuicio que reina mayormente en la población quebequense. A tal efecto, la imagen de la portada de su disco "Face à soi-même" (2007), la cual muestra la cara de un autóctono con una raya negra sobre los ojos, puede sugerir justamente el estado de desconocimiento expresado por ese disimulo, ese encubrimiento o esa pérdida de identidad. Siguiendo esta misma idea, en el videoclip de la canción "Injustice" (injusticia), los planos visuales que enseñan a Samian de espalda, de costado, de cara en contra luz o pasando del desenfocado al enfocado impidiendo verlo claramente parecen referirse a esa identidad borrosa o esa *zone grise* (zona gris como la llama Samian) característica del *Métis*, un autóctono sin estatus que no es reconocido por la *Ley sobre los indios* (legislación federal) de 1867 (Leclerc 2009), y del autóctono en general. Esa misma *zona gris* que engendra tantos problemas de

¹⁰ Samian relata que de joven le buscaban pelea al exterior de la reserva por no ser blanco y al interior por no ser autóctono. Entrevista dada en el marco del programa "Les Francs Tireurs" presentado en Télé-Québec, el 21 de noviembre de 2007. En línea. [<http://www.telequebec.tv/lesfrancstireurs/Archives/archives/244-entrevue.html>] (26 de abril de 2010)

dependencia o de suicidio en los jóvenes autóctonos. También, ese mismo videoclip adopta una estética documental con una serie de planos visuales fijos que se asemejan a fotografías para dar a conocer a los habitantes de una reserva autóctona (mujeres, hombres y niños) así como su ambiente de vida que da al espectador la impresión de hojear un álbum de fotografías de familia. Asimismo, Samian parece ser el anfitrión que introduce su “familia” a su invitado el espectador. Además, el cantante mira varias veces directamente en el objetivo de la cámara para dirigir la palabra al espectador en momentos claves. Por ejemplo, cuando afirma ser portavoz de su nación o cuando subraya los maltratos que recibieron los niños autóctonos en los internados cuya meta era la asimilación, desde finales del siglo XIX hasta final del siglo XX¹¹: “Ya d’quoi de pas normal pis c’est pour ça que j’en parle! / Pis si ça te rend mal à l’aise ben c’est à toi que j’parle.” En esa canción, “Injustice”, Samian se afirma como el portavoz de su Nación.

J’représente ma nation, ma culture, ma passion/ Ma raison de vivre!/ Mes origines, ma fierté, ma zone grise! [...] Mais j’ vais me battre/ jusqu’au bout pour défendre nos droits!j’ veux suivre la voie de mes ancêtres/ être la voix de mon peuple!/Une langue en voix d’extinction/J’veux rebâtir la Nation/Car je représente ma Nation, bref, ma génération/Mon peuple, mes ancêtres! Il y pas mille façons d’être/Je suis ce que je suis, je suis fière de l’être/Et je suis le premier de ce monde à apprendre à me connaître!/Jugés par nos paroles? /J’ai pas choisi les paraboles!/J’aime mieux dire les vraies choses ce qui fait de moi un porte –parole! (El énfasis es mío).

Una estrategia propia del MC (rapero) el cual ocupa “[...] a self-proclaimed location as representative of his or her community or group- the everyman or everywoman of his kind or her hood” (Perry 2005: 39). El hip hop explica Sheila Whiteley “[...] is about being a spokesperson and representative for those without power, a political voice, with rap providing a focus for symbolic resistance and symbolic power for alienated minorities [...]” (2004: 8). Por lo tanto, se propone el concepto de “lo real” que posibilita una lectura sociológica de la música porque se declara al auditor “Aquí está la historia documental de mi mundo¹²” (Perry 2005: 39) o en las palabras de Samian: “Yo! Bienvenue dans mon monde!!”

Cantar en lenguas autóctonas

“[...] j’veux suivre la voie de mes ancêtres/ être la voix de mon peuple!/Une langue en voix d’extinction [...]”
 (“Injustice”, Samian)

El papel de portavoz de Samian se expresa también en su elección de cantar en *algonquin* para defender la sobrevivencia de una lengua hablada por un grupo minoritario. En la provincia de Quebec, el francés es la lengua oficial según la *Charte de la langue française* y la lengua mayoritaria, con el 79 % de la población (Leclerc 2006). En Canadá, la familia lingüística *algonquina*, que engloba una veintena de lenguas de las cuales la mitad se hablan en Quebec, tendría 130 mil hablantes (Leclerc 2008). Por su

¹¹ Página internet de la Asamblea de las Primeras Naciones. “Secteur des pensionnats indiens”. [http://www.afn.ca] (consultado el 25 de abril de 2010)

¹² La traducción es mía. El texto de Perry dice: “This is the documentary story of my world”.

parte, la lengua *algonquin* tendría 2,275 hablantes en Quebec y Ontario¹³. Samian empezó a reaprender la lengua de su infancia a los veinte años cuando volvió a Pikogan, después de 5 años de ausencia (Côté 2009). “C’est avec ma grand-mère que j’ai réappris la langue algonquine. Elle a des dictionnaires et je fouille souvent dedans pour écrire mes textes”, cuenta el rapero (Côté 2009). Una acción primordial para Samian que quiere destacar la importancia de la lengua para la conservación y valoración de la cultura:

Je réapprends la langue. Je veux montrer aux jeunes à le faire. Si un jour, je peux les influencer à réapprendre la langue, l’Algonquin, ça fait partie de la nation, ça fait partie de la culture, la langue. C’est une fierté de parler Algonquin aujourd’hui. Je trouve ça triste de voir les jeunes qui ne parlent plus Algonquin.¹⁴

Sin embargo, la voluntad y el deseo del cantante para dar un nuevo aliento a la lengua de sus ancestros nos informa de la militancia con que éste usa el *algonquin* en su rap como forma de protesta¹⁵. Además, cabe recordar que los internados de indios (pensionnats indiens) de Canadá intentaron hacer desaparecer las lenguas autóctonas impidiendo a los niños autóctonos hablarlas¹⁶.

Una elección que puede ser percibida igualmente como una *esencialización* “estratégica” de la identidad entendida como “[...] outil de résistance à la culture dominante et mondialisante, voire comme un moyen de déconstruction du discours (post)colonial” (Segal 1996: 431-434).

En effet la plupart des groupes amérindiens au Canada et aux États-Unis, même ceux qui sont fortement métissés, ne se réclament pas du métissage. Au contraire, ils tendent à essentialiser fortement leur identité en affirmant l’appartenance à une langue, à une culture singulière, à un passé immémorial et à un territoire unique (Turgeon 2003: 198-199).

Así como Florent Vollant¹⁷ lo declara, a pesar de la casi desaparición de su lengua el *innu*: “C’est une langue chargée de milliers d’histoires, qui a une sonorité fantastique et une capacité de rêve et d’espoir” (Urban 2006). Del mismo modo, el escritor caribeño Édouard Glissant (1997) se opone a la desaparición de las lenguas: “*Nous écrivons en présence de toutes les langues du monde* [...] Car avec toute langue qui disparaît s’efface à jamais une part de l’imaginaire humain : une part de forêt, de savane [...]” Por cierto, la lengua juega un papel clave en la consolidación de la identidad, la transmisión de la cultura y la comprensión del mundo así como la describió la Asamblea de las Primeras Naciones de Canadá: “La langue est l’outil principal permettant d’enrichir la culture, de recevoir, de partager et de transmettre le savoir de génération en génération. La clé de

¹³ Ver la sección “Native people and language” en la página internet “Site de l’aménagement linguistique au Canada” [<http://www.salic-slmc.ca>] (consultado el 25 de abril de 2010).

¹⁴ Entrevista dada en el marco del programa “Les Francs Tireurs” presentado en Télé-Québec, el 21 de noviembre de 2007. [<http://www.telequebec.tv/lesfrancstireurs/Archives/archives/244-entrevue.html>] (consultado el 23 de abril de 2010).

¹⁵ Tony Mitchell saca esa misma reflexión en su estudio del rapero Maori Dean Hapeta y su grupo Upper Hutt Posse que no tuvieron la oportunidad de aprender la lengua Maori en la escuela.

¹⁶ Entrevista dada en el marco del programa “Les Francs Tireurs” presentado en Télé-Québec, el 21 de noviembre de 2007.

¹⁷ Cantante montañés, ex-miembro de Kashtin.

l'identité et de la conservation de la culture d'une personne est sa langue ancestrale" (Cleary y Dorais 2005: 239).

“Resistencia Vernácula”

Por otra parte, cantar en lengua autóctona es un ejemplo de “resistance vernacular” (resistencia vernácula) así como lo define Russel A. Potter (1995) en su estudio de la forma marginada vernácula del rap afroamericano que ve como una desterritorialización de la forma estándar del inglés “with deform(s) and reposition(s) the rules of intelligibility set up by the dominant language”, aplicando la noción de Deleuze y Guattari (1975) de “lengua menor” (Mitchell 2004: 108). Deleuze y Guattari (1975) establecen la noción de “lengua menor” en relación con el uso del alemán de Praga por Frank Kafka, el cual se presenta como el opuesto de una lengua nacional estándar por sus variantes en el uso y la forma (sintaxis y vocabulario). Deleuze y Guattari (1975) subrayan el carácter político, revolucionario y la conciencia colectiva de la “literatura menor” creada con esa lengua vernácula, marginada y desterritorializada. Por consiguiente, las lenguas autóctonas como el *algonquin* en el caso de Samian pueden ser vistas como *lenguas menores* que fueron desterritorializadas (por la fuerza) con la llegada de los colonizadores franceses e ingleses en Quebec. En la canción “Le rap pour moi” (2010), el artista expresa abiertamente el valor colectivo de su rap: “Le rap pour moi c’est pas un trip d’ego trip/C’est la voix du peuple, j’fais pas un rap d’égoïste/ Je fais du rap collectif qui rassemble les miens/ Je suis un grand pacifiste” y “Quand je le fais en algonquin [el rap], c’est pour que mon peuple puisse comprendre / Et je le ferai jusqu’à ma mort pour que mon peuple se souvienne”. Por cierto, un ejemplo concreto de lo político que puede ser cantar en lenguas autóctonas es la canción “Les nomades” (2007) en la cual se canta en *algonquin*, *innu* y francés que fue completamente rechazada por las estaciones comerciales de radio quebequenses porque no tenía bastante francés lo que le valió ser clasificada como canción internacional, aun si esos idiomas son originarios del territorio de Quebec¹⁸.

También, la música rap creada al exterior de los Estados Unidos y cantada en otros idiomas, como la de Samian en Quebec o la del rapero Maori Dean Hapeta y su grupo Upper Hutt Posse de Nueva Zelanda, correspondería “[...] to the formation of syncretic “glocal” subcultures, in Roland Robertson’s sense of term, involving local indigenization of the global music idiom of rap” (Mitchell 2004: 108). El término “glocal” empleado por Roland Robertson (1995) combina “[...] the global with the local, to emphasize that each is in many ways defined by the other and that they frequently intersect, rather than being polarized opposites” (Mitchell 2001: 11). Incluso, esos “rizomas” (Deleuze y Guattari 1980) de la música rap representarían “[...] a form of contestation about the importance of the local in opposition to perceived US cultural imperialism which correspond to what Lily Kong (1999) has described, in reference to popular music in Singapore, as *inscribed moral geographies*” (Mitchell 2004: 108).

¹⁸ Entrevista con Samian y Florent Vollant, Rallye-Bande à Part, 4 de julio de 2008, disponible en línea en You Tube. [http://www.youtube.com/watch?v=HtGdJKQZZjQ]

Una llamada al diálogo intercultural

Otra de las preocupaciones de Samian es la necesidad de un diálogo intercultural para la reconciliación entre los quebequenses y los autóctonos y para fomentar la solidaridad entre los diferentes pueblos autóctonos. En los contextos de post-conquista y post-colonización, el diálogo intercultural es “[una] alternativa para reparar la injusticia cometida y enrumbar la historia por caminos de convivencia solidaria [...]” (Fornet-Betancourt 2000: 72). Es justamente lo que propone el cantante que lo expresa de varias maneras. Lo primero que llama la atención es la convivencia del francés, la lengua oficial de Quebec, con dos lenguas autóctonas, el *algonquin* e *innu*. Luego, Samian realiza la canción “La paix des braves” con el grupo hip hop quebequense Loco Locass, representante de los quebequenses francófonos por su compromiso con la causa independentista y del idioma francés, en la cual se expresa abiertamente el deseo de reconciliación entre los quebequense y las Primeras Naciones. En esa canción, los artistas reinterpretan la historia de la conquista para que se reconozca el protagonismo positivo que jugaron los indígenas a la llegada de los franceses a tierra americana. Igualmente, denuncian los agravios que sufrieron más adelante y proponen que se fume el “calumet de paix” (la pipa de la paz, una costumbre autóctona) para confirmar el pacto de la gran paz.

Samian Loco Locass/Il était temps que l'union se fasse /Qu'on remonte la vraie histoire pour qu'on puisse y faire face!/On veut mettre un pont entre les Nations /Confondre la culture/ Ignorer les préjugés, laisser parler la nature [...] L'union des deux nations freine l'ignorance. Pousse les connaissances avec un peu de reconnaissance [...] C't'année, on a décidé de se métisser/ Parce qu'on a retissé l'alliance en Nouvelle-France/ entre autochtones et francophones [...]

Esas letras nos recuerdan la imagen evocada por Heidegger (1958) del *punte* que une las dos partes de tierra separadas por el río como ejemplo de una construcción que logra reunir el *Quadriparti* (la tierra, el cielo, las divinidades y los mortales) para alcanzar una vida armoniosa con el todo: “On veut mettre un pont entre les Nations /Confondre la culture/ Ignorer les préjugés, laisser parler la nature [...]” Igualmente, nos evocan los conceptos de esferas (Sloterdijk) y redes (Latour) formadas por un número infinito de relaciones, conexiones, asociaciones posibles entre varios actores que se oponen a la división sociedad/naturaleza.

Mientras que la canción “Premières Nations (Je me souviens)” con el grupo Sans Pression, cuyo miembros son quebequenses pero de origen zaireño y haitiano, denuncia los problemas sociales (depresión, drogas, alcohol, pobreza, violencia, etc.) vividos en las reservas, reivindica el reconocimiento de la presencia de los autóctonos como primeros habitantes del continente y la necesidad de devolverles sus tierras ancestrales. En ambos casos, los videoclips de “La paix des braves” y “Premières Nations (Je me souviens)”, que fueron filmados en Pikogan, sugieren el desplazamiento del quebequense para ir a juntarse con el autóctono, en el contexto de un *pow wow* o de la reserva (el territorio natural en este caso). Una idea de encuentro que continúa en el videoclip de “Injustice”

pero esta vez es el espectador que viaja a la reserva por las imágenes en compañía de Samian.

Por su parte, la canción “Les nomades”, interpretada con el cantante reggae Shauit Aster, proclama la reunión de todos los pueblos nativos como también la actualización de su presencia, historia y cultura con el fin de restablecer la conexión con la sociedad quebequense.

[...] On a plus de plumes ni de flèche et à courir sur des chevaux, /On a le câble, internet pis on mange du McDo!/On sort de la réalité et on ignore la vérité/ Moi, j'écrite la suite d'une histoire non terminée!

[...]On n'est pas nombreux mais on est encore là/Il faut qu'on se rassemble et qu'on se tienne debout/ Si on crie ensemble on va nous entendre de plus loin.

En efecto, esta conexión es casi inexistente porque realmente las dos naciones evolucionan en dos mundos separados como lo expresa Samian con el simple ejemplo de la no indicación de las reservas sobre las rutas quebequenses: “Ce n'est pas présent dans la vie des Québécois. Va-t'en sur les routes partout au Québec. Tu vois les villes, tant de km. Y'a pas une communauté d'affichée sur aucune des routes quasiment, à moins d'être arrivé en avant de la communauté.”¹⁹ El videoclip de “Les nomades” muestra justamente cómo el modo de vida de los autóctonos cambió con la llegada de los colonizadores y cómo ocurrió una separación entre los dos pueblos: de su cosmovisión de la Madre Tierra como una tortuga a su transformación en un mapa de la Nueva Francia cuando se clava la cruz cristiana de los colonizadores en la cumbre de su caparazón; del nómada al sedentario; del *tipi*²⁰ en la naturaleza a los edificios y las autopistas en la ciudad; de la destrucción de la naturaleza y la construcción de las represas eléctricas que causaron la destrucción de la naturaleza y la creación de las reservas.

De hecho, el rapero expresa su voluntad por reunir realmente a los quebequenses y a los autóctonos cuando declara que para su próxima gira y próximo disco quiere hacer todos sus espectáculos en las reservas, invitar a la gente de las ciudades, a los artistas quebequenses y autóctonos con el fin de que la gente de las ciudades venga a ver los espectáculos en las reservas y dice: “Ça, c'est un rêve pour moi.”²¹ En ese sentido, Samian desarrolla un pensamiento ternario (Nous 2005: 62) porque quiere desplazar hacia un “third-space” (*tercer espacio*, Bhabba 1994) dos culturas diferentes que se oponen para propiciar un encuentro que les abra a todas las posibilidades.

Conclusión

En conclusión, el trabajo artístico y la trayectoria de Samian son un buen ejemplo de un artista que desea derrumbar barreras, traspasar fronteras y crear puentes entre las

¹⁹ Entrevista con Samian y Florent Volland, Rallye-Bande à Part, 4 de julio de 2008, disponible en línea en You Tube. [<http://www.youtube.com/watch?v=HtGdJKQZZjQ>]

²⁰ La carpeta hecha de pieles de animales de origen *algonquina*

²¹ Entrevista con Samian y Florent Volland, Rallye-Bande à Part, 4 de julio de 2008, disponible en línea en You Tube. [<http://www.youtube.com/watch?v=HtGdJKQZZjQ>]

culturas. En efecto, un primer diálogo intercultural se produce en el marco de sus canciones entre la lengua oficial de Quebec, el francés, y las lenguas indígenas, *algonquin* e *innu*. Luego, los trabajos artísticos con los grupos hip hop quebequenses *Loca Locass* y *Sans Pression* llaman igualmente la atención sobre la necesidad del diálogo y del reencuentro con los pueblos nativos así como el reconocimiento de su cultura, existencia, realidad presente y de los agravios sufridos. También, su trayectoria entera desde el proyecto *Wapikoni Mobile* hasta sus diferentes contribuciones con artistas quebequenses y autóctonos son una muestra concreta de una red intercultural en acción en Quebec y de la interculturalidad como “[...] una interacción positiva con miembros de otras culturas [que] enriquece nuestras vidas” (Kymlicka 2003: 58). De hecho, Biz, uno de los cantantes del grupo *Loca Locass*, afirma que su experiencia con Samian lo concientizó de la causa de las Primeras Naciones y declaró durante su participación en la marcha Gabriel-Commanda en Abitibi, en el marco del “Día internacional para la eliminación de la discriminación racial”: “C'est une cause que je vais embrasser toute ma vie. Le rapprochement entre les Premières nations et les Québécois, ce fossé d'ignorance et de silence mutuel ne peut plus durer” (Savary 2010; Doherty 2010).

Por otro lado, su elección de cantar en lenguas autóctonas es una “resistencia vernácula” (Potter 1995) que subraya la importancia de la lengua para la conservación, la valorización y el refuerzo de una cultura que fue oprimida desde la entrada del mundo occidental en el continente americano y, luego, con la creación del Estado-Nación. Asimismo, el único hecho de cantar en lenguas autóctonas en una provincia en la cual el francés es la lengua oficial se vuelve un acto político porque en ese contexto, estos idiomas se han vuelto “lenguas menores” (Deleuze y Guattari 1975) que fueron desterritorializadas en su lugar de origen, que se oponen a la lengua nacional y estándar y de este modo, intentan reterritorializarse. De igual modo la elección del rap, una forma artística considerada como una cultura de oposición (Hechter 1975, 1978) y de resistencia (Mitchell y Feagin 1995; Martínez 1997) confirma el carácter reivindicador de la propuesta de Samian. En cuanto a este proceso de apropiación y sincretismo o “indigenización” del rap al exterior de los Estados Unidos, el autor Tony Mitchell afirma: “[...] the choice of local indigenous “resistance vernaculars” become an important act of cultural resistance and preservation of ethnic autonomy which operate as a vital strategy for the survival of the local” (2004: 121). Definitivamente, en el caso de Samian, la hibridez y la diversidad cultural que suelen ser vistos por algunos como un producto de consumo al servicio del mercado económico mundial, se aproxima más al fenómeno político porque resalta las dinámicas de dominación vividas por las Primeras Naciones a través de todos estos años. Así como lo afirma el historiador y etnólogo Laurier Turgeon (2003: 201) “Tout compte fait le métissage est un phénomène politique que l'on ne peut pas réduire à une théorie culturelle.”

Referencias

Discografía

Samian, *Face à soi-même*, 7° Ciel Records, 2007.

Samian, *Face à la musique*, 7^e Ciel Record, 2010.

Videografía

Samian y Loco Locass, “La paix des braves” (2007)

Samian feat Shait, “Les nomades” (2008)

Samian, “Injustice” (2010)

Sans Pression feat. Samian, “Premières nations (Je me souviens)” (2009)

Entrevistas televisivas

Entrevista con Samian y Florent Vollant, Rallye-Bande à Part, 4 de Julio de 2008, en línea, *YouTube*. [<http://www.youtube.com>]

Entrevista con Samian hecho por el programa “Ça manque à ma culture”, 16 de diciembre del 2007, en línea, *YouTube*. [<http://www.youtube.com>]

Entrevista dada en el marco del programa “Les Francs Tireurs” presentado en Télé-Québec, el 21 de noviembre de 2007. [<http://www.telequebec.tv/lesfrancstireurs/Archives/archives/244-entrevue.html>]

Bibliografía

Bhabha, Homi. 1994. *The Location of Culture*. Londres y New York: Routledge.

Blais, Laurent K. 2009. *Le rap comme lieu : ethnographie d'artistes de Montréal*. Montréal : Université de Montréal.

Chamberland, Roger. 2001. “Rap in Canada”, Tony Mitchell (ed.), *Global noise: rap and hip-hop outside the USA*. Middletown, CT: Wesleyan University Press. 306-326.

Cleary, Bernard y Louis-Jacques Dorais. 2005. “Le défi des langues autochtones au Québec”. Alexandre Stefanescu y Pierre Georgeault (dir.), *Le français au Québec : les nouveaux défis*. Québec, Fides.

Côté, Audrey. 2009. “Samian, rappeur sans frime”, *L'itinéraire*, edición del 1 de febrero de 2009. Web. [http://www.itineraire.ca/magazine/archives/2009/fev09_1/une_samian.php]

Deleuze, Gilles y Félix Guattari. 1975. *Kafka. Pour une littérature mineure*. Paris: Éditions de minuit.

Deleuze, Gilles y Félix Guattari. 1980. *Mille plateaux. Capitalisme et schizophrénie 2*. Paris: Les Éditions de Minuit.

Doherty, Philippe. 2010. “Loco Locass viendra combattre le racisme à Val-d'Or”, *L'Écho Abitibien*, 29 de enero de 2010. Web. [<http://lechoabitibien.canoe.ca>]

Fornet-Betancourt, Raúl. 2000. “Filosofía e interculturalidad en América Latina: Intento de introducción no filosófica”. *Interculturalidad y globalización. Ejercicios de crítica filosófica en el contexto de la globalización neoliberal*. San José, Costa Rica: Editorial DEI, 65-78.

- Glissant, Édouard. 1997. "Aujourd'hui, le monde entier s'archipélise et se créolise". *Traité du Tout-Monde, Poétique IV*. Paris: Gallimard.
- Hechter, Michael. 1975. *Internal Colonialism*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Hechter, Michael. 1978. "Group Formation and the Cultural Division of Labor". *American Journal of Sociology* 84: 293-318.
- Heidegger, Martin. 1958. "Bâtir, habiter, penser". *Essais et conférences*. Paris: Gallimard. 170-193.
- Kelley, Robin D.G. 1994. *Race Rebels: Culture, Politics, and the Black Working Class*. New York: Free Press.
- Kymlicka, Will. 2003. "Estados multiculturales y ciudadanos interculturales". Robert Zarquiey (ed.), *Actas del V Congreso Latinoamericanos de Educación Intercultural Bilingüe: Realidad multilingüe y desafío intercultural*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Per. 47-81.
- Latour, Bruno. 2009. "Spheres and Networks. Two way to Reinterpret Globalization", *Harvard Design Magazine* 30 Spring/Summer: 138-144.
- Lipsitz, George. 1990. *Time Passages: Collective Memory and American Popular Culture*. Minneapolis, MN: University of Minnesota.
- Leclerc, Jacques. 2008. "Les droits linguistiques des autochtones". *L'aménagement linguistique dans le monde*, Québec, TLFQ, Université Laval de Québec, 28 de junio de 2008. Web. [<http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/amnord/quebecautocht.htm>] (25 de abril de 2010)
- Leclerc, Jacques. 2008. "Famille Algonquine". *L'aménagement linguistique dans le monde*, Québec, TLFQ, Université Laval de Québec, 28 de junio de 2008. Web. [http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/amnord/cnddemofamindien_algk.htm] (25 de abril de 2010)
- Lusane, Clarence. 1993. "Rhapsodic Aspiriation: Rap, Race and Power Politics." *The Black Scholar* 23: 37-51.
- Martinez, Theresa A. 1997. "Culture as Oppositional Culture: Rap as Resistance", *Sociological Perspectives* 40.2: 265-286.
- Mitchell, Bonnie L. y Joe R. Feagin. 1995. "America's Racial- Ethnic Cultures: Opposition Within a Mythical Melting Pot", Benjamin Bowser, Terry Jones y Gale Auletta Young (eds.), *Toward the Multicultural University*. Westport, CT: Praeger. 65-86.
- Mitchell, Tony. 2004. "Doin' damage in my native language: the use of 'resistance vernacular' in hip hop in Europe and Aotearoa/New Zealand", Sheila Whiteley, Andy Bennett y Stan Hawkins (eds.), *Music, Space and Place*. Aldershot, Hants, England: Ashgate. 109-123.
- Mitchell, Tony. 2001. "Another root - Hip hop outside the USA", Tony Mitchell (ed.), *Global noise: rap and hip-hop outside the USA*. Middletown, CT: Wesleyan University Press. 1-39.
- Nouss, Alexis. 2005. *Playdoyer pour un monde métis*. Paris: Textuel.
- Perry, Imani. 2004. *Prophets of the hood: politics and poetics in hip hop*. Durham: Duke University Press.
- Potter, Russell A. 1995. *Spectacular Vernaculars. Hip-Hop and the Politics of Postmodernism*. Albany: State University of New York Press.
- Rose, Tricia. 1994. *Black Noise: Rap Music and Black Culture in Contemporary America*. Hanover, NH: Wesleyan University Press.

- Savary, Jérôme. 2010. "Biz, sorti du marais". *L'Itinéraire*, edición del 1 de abril de 2010.
Web. [http://www.itineraire.ca/magazine/archives/2010/avril10_1/01avril10.php]
- Segal, Daniel A. 1996. "Resisting identities: A found theme". *Cultural Anthropology* 11.4: 431-434.
- Toop, David. 1991. *Rap Attack 2: African to Global Hip Hop*. London, UK: Serpent's Tail.
- Turgeon, Laurier. 2003. *Patrimoines métissés, contextes coloniaux et postcoloniaux*. Paris et Québec : Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme (Paris), Les Presses de l'Université Laval.
- Urban, Marion. 2006. "Québec : Les voix autochtones", RFI. Web. [http://www.rfi.fr/lffr/articles/085/article_1386.asp]
- Walser, Robert. 1995. "Rhythm, Rhyme and Rhetoric in the Music of Public Enemy" *Ethnomusicology* 39: 193-217.
- Whiteley, Sheila. 2004. "Rap and Hip Hop: Community and Cultural Identity", Sheila Whiteley, Andy Bennett y Stan Hawkins (eds.), *Music, Space and Place*. Aldershot, Hants, England: Ashgate. 8-15.

Sitios internet

- Assemblée des Premières Nations*. "Secteur des pensionnats indiens" [<http://www.afn.ca>] (25 de abril de 2010)
- Bande à part fm. "Samian". *Artistes*. [<http://www.bandeapart.fm/artistes/Entree.aspx?id=5301>] (20 de abril de 2010)
- "Kashtin". *L'Encyclopédie Canadienne/Encyclopédie de la musique au Canada*. Institut Historica-Dominion, 2010. [<http://www.thecanadianencyclopedia.com>] (20 de abril de 2010)
- "Native people and language". *Site de l'aménagement linguistique au Canada* [<http://www.salic-slmc.ca>] (25 de abril de 2010)
- ONF. "Wapikoni Mobile". [<http://www3.onf.ca/aventures/wapikonimobile/excursionWeb/index.php>] (25 de abril de 2010)
- ONF. "Manon Barbeau". *Artisans de l'ONF*. [http://www.onf-nfb.gc.ca/fra/portraits/manon_barbeau/] (25 de abril de 2010)
- "Samian Face à la musique". (Sitio oficial) [<http://www.samian.ca/>] (20 de abril de 2010)
- "Samian Modèles et leaders". *Réseau Jeunesse des Premières Nations*. [http://www.reseaujeunessepn.com/modele_leaders.php?no=1] (20 de abril de 2010)
- "Samian". *Biographie Musique Plus*. [<http://www.musiqueplus.com/samian>] (20 de abril de 2010)
- "Samian". *MySpace*. [<http://www.myspace.com/samianmusic>] (20 de abril de 2010)
- "Sans Pression". *Biographie Musique Plus*. [<http://www.musiqueplus.com/sans-pression>] (20 de abril de 2010)
- "Sans Pression". *MySpace*. (Sitio internet oficial del grupo) [<http://www.myspace.com/sp13deep>] (23 de abril de 2010)

UQÀM. “Manon Barbeau”. Prix *Reconnaissance UQÀM, Lauréat 2010*.
[<http://www.prixreconnaissance.uqam.ca/laureats-2010/16-manon-barbeau.html>] (25 de abril de 2010)

7ième Ciel Records. “Samian”. [<http://www.7iemeciel.ca/#/samian/>] (20 de abril de 2010)

Sémiologie de l'interculturalité Heurs et malheurs d'un mythe fondateur

Roch Duval
Université de Montréal

Introduction. Iconicité et Nouveau Monde. Le mythe fondateur brésilien. A primeira missa no Brasil. Conclusion.

Resumen

Brasil se jacta de constituer un crisol cultural en el cual diferentes culturas se fundaron las unas dentro de las otras de manera armoniosa. La promoción de esta armonía racial presidida por el principio de interculturalidad se ha hecho sobre todo con la ayuda del mito fundador del relato de la primera misa en Brasil contado en la carta de Pêro Vaz de Caminha. Sin embargo, si hacemos una lectura detenida del semióforo emitido por los románticos brasileños para introducir en el seno de la población la idea de un “mito fundador” constatamos que el indio está mal representado o literalmente ausente. Este texto quiere ser, de cierta manera, una crítica del mito fundador brasileño.

Résumé

Le Brésil se targue de constituer un creuset culturel dans lequel différentes cultures se sont fondées les unes dans les autres de manière harmonieuse. La promotion de cette harmonie raciale présidée par le principe d'interculturalité s'est notamment faite à l'aide du mythe fondateur du récit de la première messe au Brésil rapporté par la lettre de Pêro Vaz de Caminha. Toutefois, si on fait une lecture attentive du semiophore mis de l'avant par les romantiques brésiliens pour introduire au sein de la population l'idée d'un « mythe fondateur » on constate que l'Indien y est soit mal représenté ou carrément absent. Ce texte se veut, d'une certaine manière, une critique du mythe fondateur brésilien.

1. Introduction

S'il fallait identifier un événement, ne serait-ce qu'un seul, exprimant à la perfection le phénomène à la fois complexe et protéiforme de l'interculturalité, il y aurait fort à parier que la palme reviendrait – accompagnée certes d'une mention honorable en ce qui a trait à la forme, mais assortie d'un sévère avertissement pour le fond, tant certaines de ses manifestations concrètes ont été malheureusement empreintes de la barbarie la plus abjecte – au processus historique de la découverte du Nouveau Monde. En effet, le processus historique du *Descubrimiento* – que d'aucuns d'ailleurs qualifient en fait de processus d'*Encubrimiento*¹ – marque un jalon important dans l'histoire de la rencontre

¹ Marchant sur les brisées de l'historien mexicain Edmundo O'Gorman, Enrique Dussel dresse un constat critique et circonstancié de la faillite du phénomène de la « découverte » des Amériques. Il serait plus juste Duval, Roch. 2011. “Sémiologie de l'interculturalité: Heurs et malheurs d'un mythe fondateur”. *Tinkuy. Boletín de investigación y debate* 16: 123-140.
ISSN : 1913-0481

de cultures qui, à l'origine, s'étaient épanouies et développées indépendamment l'une de l'autre, sans même soupçonner leur existence réciproque. Cependant, s'il n'y avait pas eu un désir patent de combler ce gouffre béant d'incompréhension mutuelle par l'entremise de l'interculturalité, il y a fort à parier qu'elles seraient demeurées à tout jamais irrémisiblement étrangères l'une de l'autre (Andrés Roig 1992 : 37-50). Le caractère peu commun – et, à l'époque, d'une ampleur encore jamais observée dans l'histoire de l'Humanité – de cette rencontre inopinée (et parfois violente) entre deux cultures si distantes et éloignées, constitue le parangon d'une différence radicale, d'une altérité fondamentale et irrécusable, que seul la patiente entreprise de l'interculturalité² permet peu ou prou de surmonter ou du moins de neutraliser afin qu'émerge ultimement un dialogue et une conciliation salvatrice.

Afin de comprendre d'une manière un peu plus précise l'articulation complexe du processus de l'interculturalité mis en œuvre lors de la découverte du Nouveau Monde, nous jugeons opportun de faire porter notre analyse sur un exemple concret et historiquement avéré afin de limiter ce champ d'investigation déjà si large et ceci, bien entendu, pour éviter la tentation de digresser ou d'inutilement partir à la dérive vers des thèmes afférents où risqueraient de nous conduire une réflexion débridée. Cela risquerait fort de trop diluer – au risque d'en présenter un vulgaire simulacre – la problématique poursuivie dans ce texte. Par conséquent, l'aspect particulier de la dynamique de l'interculturalité que nous désirons exposer ici concerne en premier lieu la déconstruction³ – au sens derridien du terme, c'est-à-dire, sommairement, la tentative d'exposer les contradictions inhérentes à tout discours pour en montrer les enjeux qui y sont disputés et occultés à la fois – du mythe fondateur (foncièrement interculturel dans la lettre mais non dans l'esprit) dont le Brésil s'est doté pour assoir son concept d'identité nationale sur la célébration de l'hybridité, du métissage, de la mixité (*miscigenação*) harmonieuse des trois peuples fondateurs, soit les Blancs, les Indiens et les Noirs.

Antônio de Alcântara Machado (1901-1935), cheville-ouvrière et chantre du Modernisme brésilien en pleine effervescence au cours des années vingt à São Paulo⁴,

en réalité de parler ici d'un processus de recouvrement – dans une tentative flagrante de gommer la présence de l'Autre – de l'altérité culturelle des conquies. Dussel a ajouté sa voix au concert des récriminations entonnées par une horde d'historiens, de sociologues, d'anthropologues et de philosophes, soucieux de dévoiler la véritable nature du processus d'aliénation perpétré au nom de la Découverte (Dussel 1993).

² Dans le cadre de cet article nous ne tenterons pas cerner de façon précise le concept épistémologique de l'interculturalité; nous nous bornerons plutôt à l'utiliser conformément à son acception commune dans le langage courant, soit « *l'interaction, l'échange et la communication entre les cultures où une personne reconnaît et accepte la réciprocité d'autrui.* » tel que défini par le Réseau international sur la politique culturelle dans son rapport (Réseau international sur la politique culturelle 2003 : p. 2). Malgré de nombreuses tentatives, parfois intéressantes tantôt désastreuses, de nombreux théoriciens se sont déjà cassés les dents en cherchant vainement à délimiter le champ notionnel de ce concept. Voir en particulier Földes 2009 : 503-25. Cela explique pourquoi nous ferons précéder le terme d'interculturalité de notions vagues (mais intuitivement compréhensibles) telles « entreprise », « processus », etc.

³ À la suite de Maurizio Ferraris, nous faisons suivre le moment de déconstruction d'un moment de reconstruction afin de légitimer l'exercice. (Ferraris 2010).

⁴ Pour un portrait général dépeignant l'effervescente culturelle régnant à São Paulo lors de cette décennie, voir Sezzenko (1992).

résume bien l'essence de ce brassage ethnique présidant à la constitution identitaire du Brésil :

Durante muito tempo a nacionalidade viveu da mescla de três raças que os poetas xingaram de tristes: as três raças tristes. /A primeira, as caravelas descobridoras encontraram aqui comendo gente e desdenhosa de "mostrar suas vergonhas". A segunda veio nas caravelas. Logo os machos sacudidos desta se enamoraram das moças "bem gentis" daquela, que tinham cabelos "mui pretos, compridos pelas espadas". /E nasceram os primeiros mamalucos. /A terceira veio nos porões dos navios negreiros trabalhar o solo e servir a gente. Trazendo outras moças gentis, mucamas, mucambas, munibandas, macumas. /E nasceram os segundos mamalucos. /E os mamalucos das duas fornadas deram o empurrão inicial no Brasil. O colosso começou a rolar. (Alcântara Machado 1927)⁵

Notons, toutefois, qu'il ne faut guère se méprendre sur la portée de cette allégorie brésilienne du mélange harmonieux des trois peuples fondateurs. Un survol sommaire des principales représentations picturales – choisies parmi les plus importantes et représentatives de différentes époques – suffit amplement à révéler le statut peu enviable dont jouissent les figures de l'Altérité (Noires africaines ou Indiennes) dans le dispositif représentatif⁶ mis en œuvre dans l'art brésilien et appelé à jouer le rôle de sémiophore dans la construction – ou l'élaboration – de l'identité nationale.

L'objectif majeur poursuivi dans ce texte se résume, en premier lieu, à montrer (*zeigen*) – dans l'optique de dire (*sagen*)⁷ ou plus particulièrement de démontrer par le recours à la discursivité – le décalage intermédiatique qui s'est subrepticement introduit entre les représentations picturales (« *tokens* » d'une monstration, d'un *Zeigen* illustrant une certaine personification, une *mise en scène* de l'interculturalité) et le discours officiel portant et célébrant le mythe fondateur brésilien. Notre intention consiste à présenter une lecture critique (voire déconstructiviste) de certaines œuvres picturales brésiliennes, notamment celles dont le thème évoque l'illustration du mythe fondateur (notamment la narration de la première messe au Brésil consignée dans la lettre de Pero

⁵ « Pendant longtemps la nationalité a existé en raison du mélange de trois races que les poètes persiflèrent en les qualifiant de tristes : les trois races tristes. / La première, les caravelles des découvreurs la rencontrèrent ici dévorant des gens et nullement intimidé « d'exposer leurs parties intimes. » La seconde vint avec les caravelles. Aussitôt que les hommes mirent pied à terre, ils s'amourachèrent de ces jeunes filles « accortes », de celles qui avaient les cheveux « très noirs et qui tombent jusqu'aux épaules ». /Ainsi naquirent les premiers métis. /La troisième vint dans les cales des négriers travailler le sol et servir le peuple et amenant avec eux d'autres jeunes filles avenantes, des *mucamas*, des *mucambas*, des *munibandas*, des *macumas*. /Ainsi naquirent les seconds métis. / Et les métis des deux fournées donnèrent l'impulsion initiale au Brésil. Le géant commença à se mouvoir. (Alcântara Machado 1995. Ma traduction)

⁶ Nous jouons ici à dessein sur la polysémie du terme « dispositif ». Il faut voir dans notre utilisation du terme « dispositif » tant une allusion au concept foucauldien que la lecture qu'en donne Giorgio Agamben. Le philosophe italien définit un dispositif comme « un ensemble de praxis, de savoirs, de mesures, d'institutions dont le but est de gérer, de gouverner, de contrôler et d'orienter – en un sens qui se veut utile – les comportements, les gestes et les pensées des hommes. » (Agamben 2007 : 28). En outre, dans le vocabulaire spécialisé des arts plastiques, le terme « dispositif » désigne l'ensemble des composantes de toutes natures (spatiale, temporelle, instrumentale, matérielle) préluant à la production d'une œuvre d'art.

⁷ Nous jouons également ici à dessein sur deux termes archétypiques de la philosophie de Ludwig Wittgenstein (Vossenkuhl 2000).

Vaz de Caminha) afin d'en exposer la trame qui s'y profile en filigrane et, ultimement, de questionner et évaluer la portée interculturelle de cette lecture.

2. Iconicité et Nouveau Monde

Les divers récits, tant authentiques qu'entrelardés de faits teintés d'éléments fictifs, où évoluent des êtres fantasmagoriques dignes de l'imagination débridée d'un Jérôme Bosch et qui relatent la découverte du Nouveau Monde, ont suscité un énorme engouement auprès d'un auditoire européen grandement avide d'exotisme et friand de sensations fortes. Tant les comptes-rendus peignant avec un souci d'exactitude peu commun les moindres faits – minutieusement consignés dans ces magnifiques témoins que constituaient les journaux de bord de ces excursions exploratoires –, que le phénomène particulier des cabinets de curiosité (les *wunderkammer*) dans lesquels s'entassaient des artefacts hétéroclites grappillés un peu partout, en passant par une panoplie d'illustrations agrémentant les récits de voyage à l'étranger, ont nourri à foison l'imaginaire des gens du XV^e au XVIII^e siècles. Cependant, au-delà des liens soudant iconographie et imaginaire dans la construction de l'Autre (López-Baralt 2005), le recours aux images a également joué un rôle politique ne serait-ce qu'en exacerbant une vision utopique du Nouveau Monde. En effet, très tôt dans le discours occidental sur le Nouveau Monde, la célèbre iconographie coloniale du poète et illustrateur britannique William Blake (1757-1827) [dessinée pour accompagner l'ouvrage intitulé *Narrative of a Five Years Expedition against the Revolted Negroes of Surinam 1772-1777*] propage une image de l'Amérique – qui deviendra très populaire à l'époque – où se tiennent côte à côte trois représentations féminines, trois incarnations pourrions-nous dire, personnifiant la composition ethnique idéale souhaitée pour ces contrées nouvellement découvertes.



Europe supported by Africa and America
William Blake

Fig.1

Toutefois, pour bien percevoir ce qui est esquissé en filigrane dans cette illustration, il se révèle impératif de la replacer non seulement dans son contexte d'énonciation mais également de monstration. Tel que mentionné ci-dessus, l'illustration de Blake provient

d'un ouvrage rédigé par l'auteur et soldat John Gabriel Stedman⁸ (1744-1797) où ce dernier voit dans cette illustration l'emblème d'une harmonie raciale sur laquelle l'Europe peut s'appuyer pour asseoir son hégémonie sur le Nouveau Monde. Derrière cette image idyllique, utilisée pour promouvoir un discours prétendument abolitionniste, se dessine plutôt la représentation du « commerce triangulaire » (Lemesle 1998) qui a permis à l'Europe d'asseoir sa mainmise (culturelle et commerciale) sur l'Afrique et l'Amérique tout en les assujettissant.

Il est important ici de mettre côte à côte l'image de Blake avec le commentaire de Stedman afin de percevoir le décalage qui s'installe entre la représentation elle-même et le discours qui l'accompagne. Tout d'abord, il faut noter que le terme qu'utilise Stedman pour désigner les femmes symbolisant l'Europe ne vaut que dans la mesure où elles jouent le rôle de « *props* », c'est-à-dire de « support », de « soutien » à quelque chose qui est foncièrement faible, voire vulnérable.

Going now to take my leave of Surinam, after all the horrors and cruelties with which I must have hurt both the eye and the heart of the reader, I will close with an emblematical picture of Europe supported by Africa and America, accompanied by an ardent wish that the friendly manner as they are represented, they may henceforth and to all eternity be the props of each other... We only differ in colour, but are certainly all created by the same hand. (Stedman 1813 : 409)

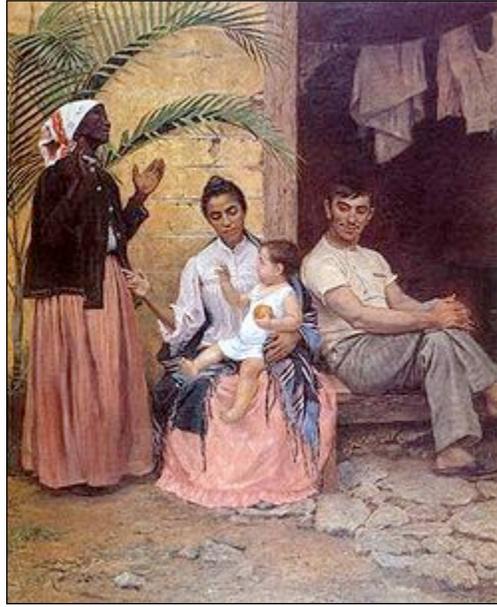
Or, la soi-disant vulnérabilité ou faiblesse de l'Europe est compensée⁹ par la violence exercée par cette dernière sur les deux autres. Ici l'expression « *be the props of each other* » ne vaut que pour l'Europe car cette dernière est représentée en position centrale et c'est uniquement elle qui peut tirer profit du soutien des deux représentations qui se trouvent à sa droite et à sa gauche. Il est évident que cette illustration laisse percevoir que l'Afrique et l'Amérique sont représentées comme quelque chose de « supportant » mais non pas « supporté ». Après tout, n'est-il pas vrai que la domination s'exerce toujours dans un sens bien particulier? Nous pourrions même ici percevoir une dérive de la signification « *prop* » vers une autre de ses acceptions, soit celle « d'accessoire » qui n'a pas de valeur en soi mais qui en acquiert une uniquement en étant intégrée dans la trame d'un récit. L'Afrique et l'Amérique sont en quelque sorte les « *stage props* » du discours européen.

Il est important de souligner ici que les *props* caractérisant le mythe fondateur du Brésil ne se limite pas à uniquement représenter, dans l'orbe de William Blake, auteur d'*America a Prophecy*, l'incarnation d'un discours exhortant les habitants du nouveau monde à fomenter une révolution modelée sur les Révolutions américaines et françaises, mais plutôt à représenter directement le *résultat concret* de ce métissage, de cette *miscigenação*. En d'autres termes, il ne suffit plus de reléguer au rôle de « *props* » l'Afrique et l'Amérique représentées dans un rôle de subalterne (à la fois support et accessoire) mais bien de mettre l'accent sur le mélange, la fusion active et réussie des races; on passe ainsi directement de la relation spatiale de « l'à côté » à celle de « l'un

⁸ Stedman était lui-même, pourrions-nous dire, un produit de l'interculturalité car il était issu du mariage d'un père britannique et d'une mère hollandaise. Voir l'entrée "Stedman, John Gabriel" dans le *Dictionary of National Biography* 1885–1900.

⁹ Pour un usage théorique du processus de la compensation, voir Marquard (2000).

dans l'autre ». Le politique teinté d'accents exhortatifs s'efface au profit du réalisme social porteur d'une identité culturelle que l'on veut fondatrice et emblématique. Voilà pourquoi à la représentation d'*Europe supported by Africa and America* il faut substituer celle véhiculée par une toile intitulée *Redenção do Can* du peintre brésilien d'origine espagnole Modesto Broco y Gómez [1852-1936].¹⁰



Redenção do Can
Modesto Broco y Gómez
Fig 2.

La toile apposée ci-dessus représente, dans un réalisme criant, l'idéal du mélange harmonieux des races. On y aperçoit plus particulièrement le résultat ardemment désiré de la constitution d'une nouvelle race, en l'occurrence la race brésilienne, qui serait le résultat programmé d'un métissage progressif. Ici, on est en mesure de visualiser la progression de cette *miscigenação* uniquement en observant la composition ethnique de la famille représentée dans ce cadre. Tout d'abord on y aperçoit, à l'extrême gauche, la grand-mère, vénérable dame d'origine africaine (Christo 2009), qui se tient debout à côté de sa fille, une mulâtre (*mulata*) tenant fièrement assis sur ses genoux son jeune fils blanc, vraisemblablement *moreno*¹¹, pur « produit » d'une *misgenação* anticipée et souhaitée. Sur le seuil de la porte, le mari blanc (*moreno*) contemple, avec une admiration non feinte, son rejeton appelé lui aussi à perpétuer cette nouvelle race brésilienne. Comme le chante également si bien le *pagodeiro*¹² Martinho da Vila : *Pretinha procure*

¹⁰ Natif de Saint-Jacques-de-Compostelle, Modesto Broco y Gómez a résidé de manière permanente au Brésil à partir de 1890. Il est mort à Rio de Janeiro après avoir été un élève, entre autres, de Victor Meirelles.

¹¹ Nous jouons ici sur l'équivoque du terme brésilien « *moreno* » qui peut désigner à la fois un individu (blancs) mais dont les cheveux sont bruns ou foncés ou encore un individu au teint basané. Un flou linguistique enveloppe bonne quantité de termes brésiliens utilisés pour désigner différentes conceptions raciales (bien supportées par une idéologie raciale particulière). Le terme « *pardo* » en est un exemple.

¹² *Pagodeiro* : musicien de *pagode* c'est-à-dire d'un style musical typique de Rio de Janeiro et qui s'apparente à la samba.

*um branco/ Porque é hora de completa integração/ Branquinha namore um preto/ Faça come ele a sua miscigenação*¹³ (Da Vila 1969).

Cependant ce qui est troublant, tant dans la toile de Modesto Broco y Gómez que dans la samba pagode de Martinho da Vila, c'est l'absence manifeste de l'Indien ou du résultat direct d'une *miscigenação* entre l'Amérindien et l'Européen blanc : le *caboclo*. L'utopie raciale poursuivie par le Brésil se ferait-elle sans la participation de l'Indien? L'Indien, à l'instar d'Adam et Ève, serait-il chassé sans ménagement du « paradis » ethnique rêvé par le Brésil et même hissé sur le pavois au titre enviable de mythe fondateur? Pourtant, dans les documents¹⁴ utilisés pour construire ce mythe fondateur, l'Indien y joue un rôle indéniable. Pour s'en convaincre il suffit de relire la lettre de Pero Vaz de Caminha ou encore se rappeler de l'extrait d'Antônio de Alcântara Machado. Comment expliquer alors que la figure de l'Indien ne figure pas à sa juste valeur dans les représentations artistiques venant célébrer et renforcer ce soi-disant mythe fondateur?

Par conséquent, en regard de ce sombre constat, nous désirons faire davantage la lumière sur la création idéologique ou hégémonique, pour utiliser une grille de lecture empruntée à Gramsci (1948-1959), du mythe fondateur (*mito fundador*) de l'identité brésilienne à travers un examen intermédiaire des représentations picturales et/ou discursives de cette construction identitaire. Notre intention est notamment de démontrer comment les diverses représentations de l'Autre – en l'occurrence celles portant sur les Indiens du Brésil – ont été occultées, stéréotypées ou modelées selon un discours, une vision coloniale plus apte à museler l'Autre qu'à le laisser parler ou s'exprimer conformément à ses propres intérêts.

3. Le mythe fondateur brésilien

Appelée à commenter le 400^e anniversaire de la découverte du Brésil, la philosophe pauliste Marilena Chaui (née en 1941) présente une théorie particulièrement intéressante pour rendre compte de la complexité et de la particularité de l'identité brésilienne. La position de Chaui se distingue avantagement par sa portée, sa capacité à comprendre des phénomènes complexes porteurs d'un lourd symbolisme, son originalité et sa simplicité¹⁵. Par conséquent, dans son ouvrage intitulé *Mito fundador e sociedade autoritária*, au lieu d'utiliser un concept lourdement chargé de théorie et d'idéologie (*theory-laden*) comme, nommément, celui d'allégorie nationale, nous préférons nous

¹³ [La jeune femme noire cherche un blanc/Car c'est l'heure de l'intégration complète/La jeune femme blanche aime un Noir/Avec lui elle fait son métissage]

¹⁴ Ici nous utilisons le terme « document » selon le sens que propose Maurizio Ferraris (Ferraris 2009).

¹⁵ Longtemps négligées comme critère heuristique présidant au choix d'une éventuelle théorie explicative, les vertus de la simplicité sont maintenant reconnues par les épistémologues. Outre Karl Popper qui faisait de la simplicité un élément indissociable de son critère de falsifiabilité, la position logique de Richard Swinburne nous paraît particulièrement séduisante. Swinburne écrit : « other things being equal...the simplest hypothesis proposed as an explanation of phenomena is more likely to be the true one than is any other available hypothesis, that its predictions are more likely to be true than those of any other available hypothesis, and that it is an ultimate a priori epistemic principle that simplicity is evidence for truth. » Sans aller jusqu'à partager l'optimisme de Swinburne, nous croyons néanmoins que la présence de la simplicité parmi les attributs d'une théorie jouent avantagement en faveur de cette dernière (Swinburne 1997).

rallier derrière Chaui et utiliser le concept de mythe fondateur. Exposons brièvement en quoi consiste cette notion de mythe fondateur.

D'entrée de jeu, Chaui précise qu'il faut comprendre ici le concept de mythe dans une double acception : à la fois dans son sens étymologique – incidemment le plus répandu – qui fait référence à une narration publique de faits légendaires pour une communauté (conformément au sens grec du terme *mythos*), mais également dans un sens anthropologique selon lequel cette narration constitue une *solution imaginaire*¹⁶ pour rendre compte des tensions, des conflits et des contradictions qui ne parviennent pas à être résolus de manière convenable dans la réalité (Chaui 2000). La philosophe brésilienne ajoute par la suite une autre acception du mythe fondateur, lequel acquiert cette fois-ci une dimension psychanalytique dans la mesure où il s'agit d'indiquer la présence d'une répétition de quelque chose d'imaginaire qui empêche de percevoir à sa face même la réalité et fait obstacle à notre capacité de l'affronter (*lidar come ela*).

Um mito fundador é aquele que não cessa de encontrar novo meios para exprimir-se, novas linguagens, novos valores e idéias, de tal modo que, quanto mais parece ser outra coisa, tanto mais é a repetição de si mesmo¹⁷. (Chaui 2000 : 5)

Une fois expliqué le terme « mythe », il nous reste maintenant à dégager la signification de la notion de fondation telle qu'elle est utilisée dans l'expression « mythe fondateur ». Pour Chaui, la fondation d'une société se distingue de sa formation. En clair, comme l'indique la philosophe brésilienne, les historiens parlent de formation d'une société lorsqu'ils font non seulement référence aux déterminations, économiques, sociales et politiques qui déterminent la production d'un événement historique, mais le terme formation se rapporte également à une transformation qui subsiste dans la continuité ou la discontinuité des événements perçus comme processus temporels. Le registre de la formation est l'histoire proprement dite. Au contraire, la fondation fait référence à un moment passé imaginaire, tenu pour un instant originaire qui se maintient vivant et présent dans le cours du temps. La fondation vise donc quelque chose de pérenne qui traverse et soutient le cours temporel et lui communique même un sens. La fondation prétend se situer hors du temps, en dehors de l'histoire dans un présent qui ne cesse jamais sous la multiplicité des formes ou des aspects qu'elle peut revêtir. Sa particularité réside dans la manière dont elle prend sa transcendance et l'imminence du moment fondateur. La fondation apparaît, pourtant, comme émanant de la société, comme étant son produit et elle revendique la particularité de n'être nullement soumise aux lois strictes du déterminisme social et historique, mais plutôt à celles de l'imagination (Costa Lima 1991). Il s'agit en conséquent d'un mouvement qui prend le contre-pied de la formation historique.

Le mythe fondateur du Brésil se fonde, se superpose tel un palimpseste sur le récit de la célébration de la première messe au Brésil, événement décrit avec maestria par Pêro Vaz de Caminha dans une lettre destinée au roi Emmanuel I, monarque portugais de

¹⁶ Sur cet aspect, la position de Chaui s'apparente à celle que développe Anderson (1991).

¹⁷ [Un mythe fondateur est celui qui ne cesse de trouver de nouvelles façons de s'exprimer, de nouveaux langages, de nouvelles valeurs et idées, de sorte que plus il semble apparaître comme quelque chose d'autre, plus il se répète.]

l'époque¹⁸. Toutefois, ce n'est pas le récit consigné comme tel dans sa version papier, le fameux document manuscrit faisant parti du patrimoine mondial, qui a véritablement rassemblé les membres du peuple brésilien autour de ce mythe fondateur. La lettre, de fait, n'est qu'un prétexte que le romantisme naissant va modeler, informer, utiliser en lui insufflant un contenu imaginaire qui va rapidement se transmuter en « mythe fondateur ». La lettre de Pêro Vaz de Caminha est un document d'une grande valeur qui fait office en quelque sorte de certificat de baptême du Brésil¹⁹. Dans cette lettre, Pero vaz de Caminha (1450-1500) – alors secrétaire assigné à l'escadre conduite par Pedro Álvarez Cabral – relate minutieusement les détails de l'expédition coïncidant avec la découverte du Brésil (alors dénommé *Ilha de Vera Cruz*) entre le 21 avril et le 1^{er} mai 1550. Comme le note avec justesse l'historien de l'art brésilien Jorge Coli, œuvrant à l'Université Campinas non loin de São Paulo, l'attrait principal de cette missive, outre bien entendu ses descriptions fidèles de la faune, de la flore et des activités des marins à la solde de Cabral, réside dans le vibrant témoignage qu'elle apporte – par l'intermédiaire de la célébration de la première messe en terre australe – dans la rencontre, de l'association des Indiens et des Européens autour d'un même événement.

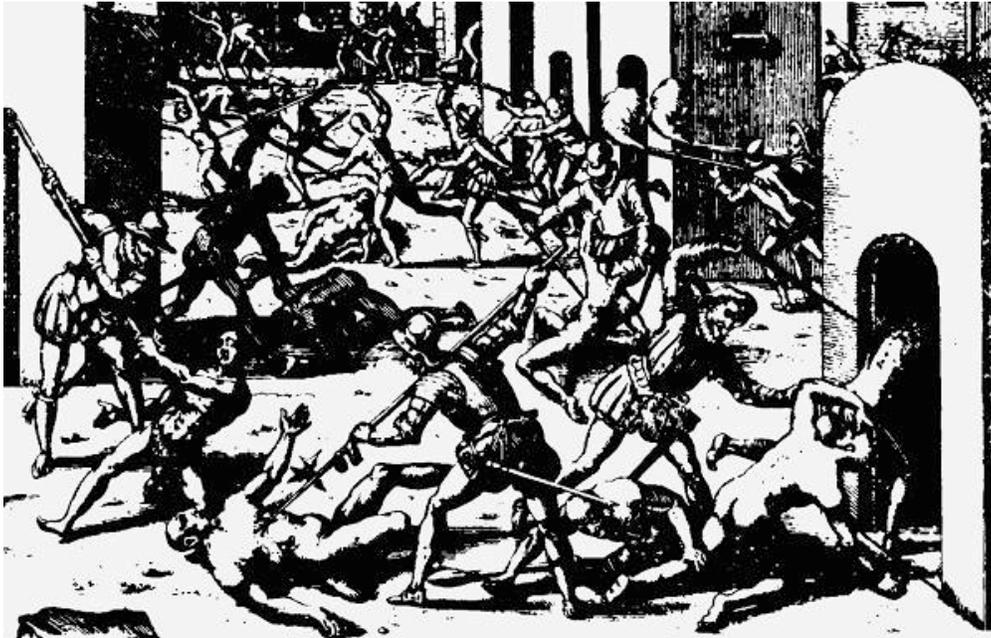
Além de seu poder em tornar presentes aqueles acontecimentos remotos, primevos, quase míticos, a carta trazia também a associação dos dois elementos humanos nobres, tomados no séculos XIX como ancestrais legítimos para a recente nação: os índios e os portugueses, pagãos e católicos²⁰. (Coli 1998 : 109)

Les Brésiliens s'enorgueillissent d'ailleurs de compter sur une description telle que celle véhiculée par la lettre de Pero Vaz de Caminha car selon eux le récit qui y est rapporté prouve – du moins telle est la lecture qu'ils désirent en faire – que les premiers contacts avec les Indiens s'est déroulé de façon pacifique. Cette volonté de présenter une harmonie que nous pourrions qualifier de préétablie – pour emprunter cette expression à Leibniz quant à la forme mais nullement en ce qui à trait au fond – sert d'ailleurs d'argument pour qualifier avantageusement la conquête portugaise comparativement à celle menée, d'une manière certes plus belliqueuse et sanglante, par les Espagnols.

¹⁸ Cette lettre a été soumise par le Portugal pour faire partie du Patrimoine documentaire et elle est inscrite depuis 2005 dans la Liste Mémoire du monde de l'Unesco. Une version électronique est disponible en ligne à l'adresse suivante : <http://www.cce.ufsc.br/~nupill/literatura/carta.html>

¹⁹ Ce qui fera d'ailleurs dire à João Capistrano de Abreu « [...] carta de Pero Vaz de Caminha, diploma natalício lavrado à beira do berço de uma nacionalidade de futura » [...] la lettre de Pero Vaz de Caminha, certificat de baptême brodé sur le bord du berceau d'une nationalité de l'avenir ». (Capistrano de Abreu 1929 : 238-9).

²⁰ [Outre son pouvoir de rendre présent ces événements lointains, primitifs, pratiquement mythiques, la lettre évoquait également l'association des deux éléments humains nobles, considérés au XIX^e comme les ancêtres légitimes de la nouvelle nation : les Indiens et les Portugais, les païens et les catholiques].



Scènes de violence lors de la conquête du Pérou

Fig 3

Cependant, tel que nous l'avons décrit un peu plus haut, ce n'est pas tant la carte de Vaz de Caminha comme telle, c'est-à-dire l'artefact original écrit de la main du secrétaire de Cabral, qui a rallié les Brésiliens autour de ce mythe fondateur que la fonction que l'on a décidé de lui attribuer à une époque subséquente. Si tel est le cas, alors quelle est donc la version de ce mythe fondateur qui a exercé un tel attrait auprès des Brésiliens ? Cette question n'est pas anodine car la sélection du texte séminal, archétypal, du document fondateur constitue un problème en soi qui demande à être résolu. Comme le note d'ailleurs David Solodkow, le choix de la bonne version d'un texte – du bon document ou de l'archive exemplaire, oserions-nous dire – n'est pas un problème négligeable. Solodkow note d'ailleurs ce problème lorsqu'il écrit: « ¿Qué versión textual elegir para 'conocer' los hechos del pasado? » (Solodkow 2007 : 199).

De fait, l'histoire nous démontre que la sélection de la lettre de Vaz Caminha comme document, comme sémiophore privilégié contribuant à l'édification du « mythe fondateur » du Brésil, est de fait une pure invention du romantisme brésilien alors à ses premiers balbutiements et soucieux d'affirmer son indépendance culturelle face à la métropole et la culture portugaise. Ainsi, c'est uniquement en 1817 que la lettre de Pêro Vaz de Caminha, une fois rapatriée du Portugal, fut publiée dans la *Corografía Brasílica* (Aires de Casal 1817) du Père Manuel Aires de Casal. Cet événement trahissant le désir de la jeune nation brésilienne sur le point de s'émanciper du Portugal trouva un écho favorable dans la politique de l'empereur Pedro II, le seul et unique empereur né au Brésil (Ribeiro 2003). Toutefois c'est uniquement vers 1838, lors de la création de l'*Instituto Histórico e Geográfico*²¹ que le désir de construire un « mythe fondateur » – certes à partir de la lettre

²¹ Fondé le 21 octobre 1838, sous l'égide de l'empereur Pedro II, l'IHGB a pour mission de préserver la culture nationale, de stimuler les études historiques, géographiques ou d'autres domaines des sciences sociales sur le Brésil.

de Vaz de Caminha – s'est véritablement matérialisé. Comme l'écrit Lilia Moritz Schwarcz :

[...] è com a entrada de Pedro II no IHGB e seu mecenato que o romantismo brasileiro se transforma em verdadeiro nacionalismo, e como tal passa a inventariar o que deveriam ser originalidades locais.²²(Schwarcz 1998 : 131)

Bien que les semences du mythe fondateur furent plantées vers la fin de la première moitié du XIX^e siècle, le tronc sur lequel se greffa et se provigna la branche porteuse de la création imaginaire de l'identité brésilienne est une peinture du peintre Victor Meirelles. Quelle est la relation entre la toile de Victor Meirelles – intitulée *A primeira missa no Brasil* (1859) – et la lettre de Pêro Vaz Caminha? L'image, la représentation véhiculée par l'œuvre du peintre natif de Florianópolis est-elle consonante à la vision idyllique et fraternelle dépeinte par Pêro Vaz de Caminha? Fidèle représentant de son époque, Meirelles est-il tributaire d'une vision colonialiste davantage soucieuse d'oblitérer, de gommer l'Autre qu'à le laisser parler, le laisser voir, le représenter à sa juste valeur? Seule une lecture/observation/interprétation sémiologique de la peinture de Meirelles elle-même peut vraisemblablement nous donner l'occasion de juger de la valeur de ce sémiophore tant adulé par les gardiens, les prosélytes d'une identité mythique où Indiens et Blancs se seraient amalgamés, réunis en une cordiale fraternité que même la plus optimiste des relations interculturelles ne saurait même oser espérer.

4. A primeira missa no Brasil

Si on accepte la thèse du critique d'art péruvien Juan Acha (ACHA 1994) selon laquelle les esthétiques nationales des différents pays de l'Amérique latine ont joué un rôle incontournable dans la formation des identités nationales politiques, il n'est donc pas étonnant de retrouver une peinture comme document principal préluant à l'émergence d'une telle conscience au Brésil. Les critiques d'art brésiliens – et vraisemblablement ceux intéressés par l'histoire de la peinture brésilienne – s'entendent tous pour reconnaître l'importance du rôle de la toile de Victor Meirelles intitulée *A primeira missa no Brasil* (1860). Encore aujourd'hui, les Brésiliens voient dans la toile de Meirelles l'incubateur, le sémiophore archétype porteur du projet de l'identité nationale brésilienne reposant sur le mélange harmonieux des races. L'analyse du réputé critique d'art Jorge Coli ne laisse planer aucun doute sur l'influence décisive exercée par la toile de Meirelles dans la constitution de l'identité brésilienne (Coli 1998). Cette réputation est-elle méritée? Une lecture contemporaine de la toile – libérée de ses liens avec l'idéologie romantique – est-elle susceptible de nous révéler une autre interprétation du tableau et du mythe fondateur? Si tel est le cas, qu'elle lecture pouvons-nous en faire aujourd'hui?

²² [c'est avec l'entrée de Pedro II à l'IHGB et par l'entremise de son mécénat que le romantisme brésilien se transforma en véritable nationalisme et comme tel passa à inventorier ce que devraient être ses originalités locales.]



Victor Meirelles: *A primeira missa no Brasil* (1860)

Fig. 4

En toute honnêteté, ce document visuel, si on le regarde de plus près, présente une vision qui ne semble guère coïncider avec l'idéal de *miscegenação* qui constitue le véritable socle sur lequel s'érige fièrement l'identité brésilienne (Ribeiro 1995). Le message officiellement véhiculé par cette toile réside dans la construction imaginaire d'un récit qui symbolise l'harmonie et la fraternité qui règne dans la société brésilienne. Contrairement aux autres pays de l'Amérique latine (notamment au Mexique et au Pérou) où la rencontre entre les colonisateurs et les autochtones a toujours été dépeinte par des images d'une violence inouïe, la toile de Meirelles évoque une scène dans laquelle règnent quiétude et sérénité. Il est vrai que les indiens sont bien présents et dans cette toile qui célèbre la naissance mythique du Brésil, mais il faut précisément s'interroger sur la manière dont ils sont représentés. Il ne s'agit plus ici d'une représentation à caractère ethnologique ou documentaire, descriptive, à l'instar de la pratique des premiers peintres coloniaux (tels le Français Jean-Baptiste Debret, le Néerlandais Albert Eckhout (1610-1668) ou encore les gravures de Theodore de Bry) qui soulignaient l'altérité des Indiens en privilégiant des scènes illustrant de manières diverses leur différence, leur sauvagerie ou encore, leur attrait pour le cannibalisme, par exemple.



Albert Eckhout Femme indienne Tapairu
Fig. 5

La toile de Meirelles présente plutôt une vision du bon sauvage²³ qui bien qu'il soit représenté dans cette allégorie de la fondation du Brésil demeure en périphérie et en marge de l'événement qui s'y déroule. Il suffit d'observer le tableau pour s'en convaincre. Au centre de la toile se dressent le célébrant, Henrique de Coimbra, et une troupe de fidèles manifestement absorbée par la cérémonie religieuse. Ces derniers regardent tous dans la même direction, vraisemblablement vers une grossière croix en bois qui se dresse fièrement au centre de la toile et en constitue le point focal. La posture des personnages européens en dit long sur leur implication dans l'événement auxquels ils participent: la majorité d'entre eux sont dévotement agenouillés ; un frère se prosterne, d'autres ecclésiastiques croisent leurs mains comme s'ils priaient ou étaient en train de se recueillir. La représentation des ecclésiastiques en orants confère à la toile une atmosphère ou plane un air de componction et de profond recueillement. Outre le célébrant, trois hommes se tiennent debout. Parmi ces derniers, deux sont des militaires dont un est armé d'une hallebarde, mais il ne brandit pas cette dernière, alors que l'autre revêt une lourde armure. D'autres armes figurent également dans cette œuvre. Il faut observer en particulier, pratiquement au beau milieu de la toile, une épée appuyée sur un coffre regorgeant de somptueux objets d'or (calices, ciboires, ostensoirs, etc.) que l'on présume nécessaire au déroulement du rite religieux qui est célébré. La proximité des objets de cultes avec l'épée rappelle que la foi s'est toujours imposée par la force quand il a fallu convertir de nouvelles peuplades aux croyances des vainqueurs. C'est ce qui explique probablement que le seul Indien qui est doté d'une arme est un des rares

²³ Un thème qui a connu une certaine fortune en Europe notamment chez Montaigne et, plus tard, chez Rousseau.

personnages du tableau tournant le dos à la scène. C'est un peu comme si on avait voulu volontairement représenter l'exclusion de cet Indien armé de cette scène bucolique. Ce qui est remarquable dans cette œuvre c'est de voir comment les Indiens en général ont été représentés. On observe que rares sont ceux qui suivent ou s'intéressent directement à la cérémonie qui se déroule pourtant devant eux. Plusieurs regardent dans des directions différentes, des enfants s'amusent, un indien est nonchalamment juché sur la branche d'un arbre et il fait mine d'observer la messe dont on peut supposer que le sens lui échappe, une mère est couchée sur le sol pour donner le sein à son rejeton qui boit goulument son lait, des indiens semblent converser entre eux. On aperçoit même un vieillard à la longue chevelure blanche (un *pajé*²⁴?) posant sa main sur l'épaule d'une jeune femme indienne vêtue uniquement d'un pagne. Ce qui attire l'attention dans ce personnage âgé c'est qu'il pointe dans une autre direction. Que pointe-t-il au juste? Son index est-il dirigé vers les hommes en armes? Fixe-t-il l'horizon, un au-delà de la toile, un hors-cadre, un inexistant hors-texte derridien? Une sorte de punctum barthien signifiant, dans une sorte de mise en abyme, la monstration de l'inanité de sa désignation. En pointant un non lieu, un hors champ, le peintre représente l'Indien *in absentia*, dans un lieu où il ne saurait exister. Et, de nouveau, que fait cet Indien posté sur la branche de l'arbre? Il semble être le seul à s'intéresser à la messe qui se déroule devant lui. Mais s'y intéresse-t-il vraiment? Faut-il interpréter sa position spatiale, suspendu entre ciel et terre, comme l'aveu ou la représentation d'un lieu de passage, d'une concession entre la barbarie du sol originaire et la rédemption céleste offerte par la civilisation des envahisseurs (Todorov 2005). Il n'est plus tout à fait ancré au sol, ni entièrement lévitant dans le ciel ; il flotte plutôt comme dans un entre-deux, un espace interstitiel qui défie toute identification identitaire ou ancrage en un lieu. La mixité, l'hybridité représentée comme perte d'enracinement, alors que le message officiel, enflé par la rhétorique ronflante du mythe fondateur, tente de transmettre le contraire. L'effet général qui est éprouvé lors de la contemplation de cette toile est précisément la disposition périphérique des Indiens par rapport au centre qui est occupé par les colonisateurs/envahisseurs portugais. À ce titre et en considérant ce qui y est représenté, on est en droit de se demander si le mythe fondateur de Meirelles, le sémiophore de la première messe au Brésil, constitue vraiment la naissance de l'identité brésilienne ou s'il ne s'agit pas plutôt d'une célébration larvée des vertus du colonialisme.

Nous pouvons apposer la même grille de lecture – oblitération de la spécificité indigène – à une autre toile s'inspirant de la lettre de Pêro Vaz de Caminha et de la célébration historique de la première messe au Brésil²⁵. Dans la toile de Roque Gameiro (1864-1935), également intitulée *A primeira missa no Brasil*, ce qui attire le regard c'est encore une fois la position qu'occupent les Indiens par rapport aux personnages européens. Les personnages blancs européens sont absorbés et participent à une activité commune qui fait d'eux un groupe homogène soudé par des valeurs partagées, alors que les Indiens sont représentés comme un ensemble disjoints d'individus qu'aucune activité

²⁴ Le chef spirituel parmi les indiens.

²⁵ Les peintres brésiliens ou portugais qui se sont inspirés de la lettre de Pêro Vaz de Caminha sont nombreux. Parmi eux il faut mentionner : Oscar Pereira da Silva, Pedro Peres, Aurélio de Figueiredo, Ernesto Condeixa, Roque Gameiro, Malhoa, Domingos Rebelo e Costa Rebecho, Cândido Portinari, Glauco Rodrigues, Nelson Leirner, Paulo Rego, parmi tant d'autres.

commune ne rassemble entre eux. La nudité des autochtones sert de *substratum* qui vient légitimer le fait qu'ils sont dépourvus d'un rudiment de civilisation (symbolisée ici par l'ordre et l'organisation qui se traduit dans le déroulement d'une messe).



Roque Gameiro : *A primeira missa no Brasil*

Fig. 6

À l'instar de la toile de Meirelles, les Indiens se trouvent tous exclus de la cérémonie qui se déroule devant et sans eux. Bien qu'ils soient au premier plan du tableau, cette position n'a aucune valeur symbolique car le point focal de cette toile est constitué par l'énorme croix de bois qui se dresse ostentatoirement, un peu décalée vers la droite du centre de la toile. La pose hiératique adoptée par les Indiens dénote davantage l'étonnement et la consternation que la participation à une cérémonie commune. L'Indien dont la tête est ornée de quelques plumes blanches et qui est accroupi, vers le coin inférieur gauche, semble davantage épouvanté que fasciné ou charmé par le rituel religieux qui se déroule devant lui. Sa main droite, légèrement entrouverte, trahit son inconfort ou son malaise, un peu comme si la peur avait subitement arrêté son geste dans une course dont la destination nous est inconnue. Cet arrêt, que nous pourrions qualifier de prémonitoire, allait se matérialiser dans la production artistique brésilienne subséquente. Hormis les œuvres mettant en scène des Indiens dans des thèmes chers à l'esprit romantique de la pureté et de l'innocence autochtone, tels *Moema* de Victor Meirelles, la figure de l'Indien a graduellement disparu des représentations artistiques brésiliennes sans que le même sort ne soit subi pour la figure des Noirs. Comme nous l'avons démontré avec la toile de Modesto Broco y Gomez, la figure du Noir est un élément essentiel pour introduire la naissance d'une identité ethnique peuple au peuple brésilien (*miscegenação*) alors que le mutisme de l'art en général dans la valorisation de l'apport des Indiens trahit un certain préjugé qui milite en leur défaveur.

5. Conclusion

Nous avons vu dans ce texte comment s'est creusé un fossé entre le récit officiel de la fondation du Brésil, par l'entremise de la célébration de la première messe, et, d'autre part, la sanctification de cet événement dans le projet romantique de la constitution d'un mythe national, notamment avec l'introduction d'un sémiophore particulier, soit la représentation de cet événement historique dans la peinture de Victor Meirelles intitulée *A primeira missa no Brasil* (1860). Il a fallu attendre la célèbre exposition de São Paulo, en 1922, pour que le Modernisme brésilien se donne comme tâche d'accorder aux Indiens (et, par voie de conséquence, aux autres minorités ethniques du Brésil) la place qui leur revenait dans les documents artistiques (scripturaux, sonores ou visuels) utilisés pour célébrer l'unicité nationale. L'anthropophagie culturelle, avec sa célèbre représentation iconique d'Abaporu (ci-dessous), par la peintre Tarsila do Amaral, signait avec fracas la naissance d'une reconnaissance de la diversité culturelle brésilienne et rompait du même coup avec son passé colonial. La figure de l'Indien pouvait ainsi s'émanciper de la représentation servile, en périphérie et accessoire («*stage props*») à laquelle on l'avait tout d'abord confinée, puis ensuite enfermé, dans les illustrations porteuses d'un mythe fondateur qui était subitement devenues surannées au début du XX^e siècle.



Tarsila do Amaral :
Abaporu
Fig. 7

C'est d'ailleurs peut-être pour cette raison que le peintre Candido Portinari (1903-1962), évoluant

dans une ère déjà gagnée à la cause du modernisme, évacue entièrement l'image de l'Indien dans son interprétation de la première messe du Brésil. L'absence des Indiens dans la toile de Portinari ne doit pas être interprétée comme une marque de mépris mais plutôt comme la signature d'un *statement* politique qui envoie comme message l'idée que la dignité de l'Indien se trouve ailleurs, dans un lieu qui lui est propre. Le mythe fondateur si cher à l'ère romantique – et soucieux de propager une image du Brésil dominée par la vision utopique d'une communication interculturelle réussie entre les

Indiens et les Portugais – s'est irrémédiablement étioilé lorsque Portinari peint sa version de *A primeira missa no Brasil*. À l'instar des modes, il faut croire que les « mythes nationaux » ne durent qu'une saison. Voilà également pourquoi il se révèle impératif de les revisiter.



Candido Portinari. *A primeira missa no Brasil*
Fig. 8

Bibliographie

Acha, Juan. 1994. *Las culturas estéticas de América Latina*, México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Aires de Casal, Manuel. 1817. *Corografía Brasílica, ou relação histórico-geográfica do reino do Brasil*. Rio de Janeiro.

Alcântara de Machado, Antônio. 1927. *Brás, Bexiga e Barra Funda*. São Paulo, Nova Alexandria.

Anderson, Benedict. 1991. *Imagined Communities : Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. London : Verso.

Andrés Roig, Artur. 1992. “Descubrimiento de América y encuentro de culturas”, Freddy Ordóñez Bermeo (ed.), *Problemática indígena*. Loja, Ecuador: Universidad Nacional de Loja.

Capistrano de Abreu, João. 1883/1929. *O descobrimento do Brasil*. Rio de Janeiro: Edição da Sociedade Capistrano de Abreu, Anuario do Brasil, 1929, 238-9.

Coli, Jorge. 1998. “Primeira missa e invenção da descoberta”, Aduato Novaes (org.), *A descoberta do homem e do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 107-121.

Costa Lima, Luiz. 1991/2009. *O contrôlo do imaginário & a afirmação do romance*. São Paulo: Companhia das Letras.

Chauí, Marilena. 2000. *Mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.

Christo, Maraliz de Castro Vieira. 2009. « Algo além do moderno: a mulher negra na pintura brasileira no início do século XX. » *19&20* IV, 2.

Da Vila, Martinho. 1969. *Brasil mulato*. Album éponyme, Brasil-BMG.

- Dictionary of National Biography (1885–1900). London: Smith, Elder & Co.
- Dussel, Enrique. 1993. *El encubrimiento del Otro*, Madrid: Editorial Nueva Utopía.
- Ferraris, Maurizio. 2009. *Documentalità. Perché è necessario lasciar tracce*, Roma-Bari, Laterza.
- Ferraris, Maurizio. 2010. *Ricostruire la decostruzione. Cinque saggi a partire da Jacques Derrida*. Milan : Bompiani.
- Földes, Csaba. 2009. “Black Box ‚Interkulturalität’ Die unbekannte Bekannte (nicht nur) für Deutsch als Fremd-/Zweitsprache. Rückblick, Kontexte und Ausblick”. *Wirkendes Wort* 59, 3: 503-523.
- Gramsci, Antonio. (1948-1951) *Quaderni del carcere*. F. Platone (dir.). Turin: Traduction française : Les Cahiers de prison; Paris : Gallimard, 1996.
- Lemesle, Raymond-Marin. 1998. *Le Commerce colonial triangulaire (XVIIIe-XIXe siècles)*, Paris, PUF.
- López-Baralt, Mercedes. 2005. *Para decir al otro : literatura y antropología en nuestra América*. Madrid: Iberoamericana ; Frankfurt am Main: Vervuert.
- Marquard, Odo. 2000. *Philosophie des Stattdessen*. Reclam : Stuttgart.
- Réseau International sur la Politique Culturelle. 2003. *Questions nouvelles et émergentes : le concept d'interculturalité et la création d'observatoires culturels*. Le Cap: Afrique du Sud.
- Ribeiro, Darcy. 1995. *O povo brasileiro. A formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Ribeiro, Maria Aparecida. 2003. “A Carta de Caminha na literatura e na pintura do Brasil e do Portugal : Tradição e contradição”, Maria Aparecida Ribeiro (ed.), *A Carta de Caminha e seus Ecos — estudo e antologia*. Coimbra: Angelus Novus.
- Schwartz, Lilia Moritz. 1998. *As barbas do Imperador. D. Pedro II, um monarca nos trópicos*, São Paulo: Companhia das Letras.
- Sevcenko, Nicola. 1992. *Orfeu extático na metrópole. São Paulo, sociedade e cultura nos frementes anos 20*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Solodkow, David. 2007. “Multiples versions de una ‘misma’ traversía: El Segundo viaje de Cristóbal Colón”, Carlos A. Jáuregui et Mabel Moraña (org.), *Colonialidad y crítica en América Latina. Bases para un debate*, México/Universidad de las Américas: Ed. Puebals, 197-239.
- Swinburne, Richard. 1997. *Simplicity as Evidence for Truth*, Milwaukee, Wisconsin: Marquette University Press.
- Stedman, John Gabriel. 1813. *Narrative of a Five Years' Expedition, Against the Revolted Negroes of Surinam, in Guiana, on the Wild Coast of South America; from the Year 1772, to 1777; elucidating the History of that Country, and Describing its Productions...with an Account of the Indians of Guiana, & Negroes of Guinea*. London: J.J. Johnson, St Paul's Church Yard.
- Todorov, Tzvetan. 2008. *La peur des barbares : Au-delà du choc des civilisations*, Paris : Robert Laffond.
- Vossenkuhl, Wilhelm. 2000. “Sagen und Zeigen. Wittgensteins „Hauptproblem“”, Wilhelm Vossenkuhl (ed.), *Tractatus logico-philosophicus* (Klassiker Auslegen, Bd.10), Berlin: Akademie, 35-64

Epistemologías indígenas y literatura de fuente oral: Desafíos para el desarrollo de éticas interculturales.¹

Nicolas Beauclair
Université de Montréal

Introducción. Concepciones filosóficas alternativas. La ética del *Manuscrito de Huarochirí*. Conclusión.

Resumen

Los problemas y desafíos éticos relacionados a la mundialización se hacen más visibles que nunca en los últimos años. Los juegos de poder asimétricos y los problemas ecológicos muestran cada vez más la deficiencia humana en habitar el mundo de manera responsable y respetuosa. Por eso, proyectos y reflexiones ético-políticas se hacen necesarios para responder a los desafíos de la mundialización y (re)pensar las maneras de entrar en relación con los diversos componentes y entidades del mundo.

Para responder a esta problemática, lo que propongo en el nivel teórico es el desarrollo de éticas interculturales que tomen en cuenta tanto las reflexiones morales occidentales como las de los pueblos “periféricos”. Y, en un nivel más práctico, propongo estudiar discursos provenientes de la Naciones Originarias planteando que de estos discursos se desprenden nuevos marcos perceptivos, teóricos y éticos cuya validez no se limita al ámbito de los conocimientos y comportamientos indígenas, sino que pueden servir de aporte significativo en el desarrollo de éticas interculturales.

En este artículo, por un lado, voy a hablar de las teorías “postcoloniales” que muestran la herencia colonial de la mundialización (colonialidad del poder y del saber) y los problemas éticos que se desprenden de ella para, luego, analizar un texto de fuente oral indígena de los Andes, el *Manuscrito de Huarochirí*, para destacar unos principios éticos que se desprenden de sus relatos y que me parecen responder a los desafíos éticos contemporáneos.

Résumé

Les problèmes et défis éthiques reliés à la mondialisation sont plus visibles que jamais depuis quelques années. Les jeux de pouvoir asymétriques et les problèmes écologiques nous démontrent de plus en plus notre difficulté à habiter le monde de manière responsable et respectueuse. Pour cela, des projets et réflexions éthico-politiques me paraissent nécessaires pour repenser nos relations avec les diverses entités et composantes du monde.

¹ Este artículo es un compendio de una parte de las investigaciones que estoy llevando para mi tesis doctoral en literatura hispánica que presenté en el marco del congreso de la Asociación Canadiense de Hispanistas en el 2009.

Beauclair, Nicolas. 2011. “Epistemologías indígenas y literatura de fuente oral: Desafíos para el desarrollo de éticas interculturales”. *Tinkuy. Boletín de investigación y debate* 16: 141-148.

ISSN: 1913-0473

Pour répondre à cette problématique, je propose, à un niveau théorique, la formation d'éthiques interculturelles qui prendraient en compte les réflexions morales occidentales tout comme celles des peuples « périphériques ». De manière plus pratique, je propose l'étude de discours issus des Premières Nations, posant que de ces discours se dégagent des horizons théoriques, pratiques et éthiques qui sont, non seulement valides dans le secteur des connaissances et comportements autochtones, mais aussi susceptibles de contribuer à répondre aux défis contemporains de la vie en commun et de l'environnement.

Cet article expose, premièrement, certaines théories postcoloniales qui montrent l'héritage colonial de la mondialisation (colonialité du pouvoir et du savoir) et les problèmes éthiques qui s'en dégagent pour, ensuite, analyser un texte de source orale autochtone colonial des Andes péruviennes, le *Manuscrit de Huarochiri*, afin d'en dégager des principes éthiques qui me semble répondre aux défis de la mondialisation.

1. Introducción

Lo que impulsa primero este estudio es el contexto actual de la mundialización, tema bastante de moda actualmente en los sectores académicos que genera una literatura abundante sobre sus diferentes aspectos. Evidentemente, varios enfoques pueden ser adoptados cuando se habla de este fenómeno, pero hay una cuestión que vuelve cada vez más y es la exigencia ética que conlleva. Por ejemplo, la Fundación por una ética planetaria, dirigida por el teólogo Hans Küng y que opera desde los inicios de los años 90, promueve el desarrollo de una ética mundial para paliar los efectos nefastos de la mundialización. Hans Küng, reaccionando a la crisis económica actual, dice en un artículo aparecido en el periódico *La Presse* del 22 de febrero de 2009:

L'éthique n'est pas une cerise sur un gâteau, elle n'est pas là pour servir d'accompagnement à l'économie de marché mondiale. Il s'agit plutôt que la nouvelle architecture financière, que beaucoup appellent de leurs vœux et qui est instamment requise, soit soutenue par une armature éthique. La cupidité et l'arrogance, ces tendances inévitables chez l'homme, ne peuvent être domptées que grâce à quelques règles éthiques fondamentales.

La mencionada fundación propone que esta exigencia ética sea interreligiosa e intercultural. En este orden de ideas, cabe preguntarnos sobre las maneras de fomentar esta labor intercultural y quién entra en ella.

Frente a esta interrogante, las cuestiones de geopolítica del conocimiento son difícilmente evitables. Efectivamente, la actual mundialización es en realidad la continuación de un proceso que empezó a finales del siglo XV con el establecimiento de las redes mundiales de intercambios económicos que supusieron la aparición del capitalismo y la conquista de América como lo sugiere el sociólogo peruano Aníbal Quijano. En otras palabras, el sistema mundial actual es heredero del colonialismo y, aun cuando los grandes imperios coloniales dejaron oficialmente de existir, hay una perpetuación de sus funcionamientos a través de una colonialidad del poder que sigue ejerciendo la hegemonía económica y política occidental.

Además, a través de su ola colonial moderna, occidente no sólo ha logrado imponerse como centro de los intercambios económicos mundiales, sino también como centro de producción de un saber legítimo y universal, desplazando a las regiones colonizadas hacia la periferia; así, además de una colonialidad del poder, se dio una colonialidad del saber. Walter Mignolo da el ejemplo del caso latinoamericano, el cual podría extenderse a otras regiones periféricas como África y Asia:

[...] “América Latina” es una consecuencia y un producto de la geopolítica del conocimiento, esto es, del conocimiento geopolítico fabricado e impuesto por la “modernidad”, en su autodefinición como modernidad. En este sentido, “América Latina” se fue fabricando como algo desplazado de la modernidad, un desplazamiento que asumieron los intelectuales y estadistas latinoamericanos y se esforzaron por llegar a ser “modernos” como si la “modernidad” fuera un punto de llegada y no la justificación de la colonialidad del poder. (citado en Walsh 2002: 17)

En otras palabras, los “modernos” fueron descartando los conocimientos y las maneras de percibir y gestionar el mundo que no justificaban su toma de poder. Enrique Dussel afirma que con la “invención” de la modernidad, el mundo occidental ha escondido el otro lado de su desarrollo “superior” y “emancipador”, es decir, la violencia coercitiva y genocida que se ha ejercido sobre la periferia de manera tanto física como intelectual (2001: 68-69).

2. Concepciones filosóficas alternativas

Para responder a esta colonialidad del saber, diferentes respuestas se han desarrollado desde Latinoamérica. Dos de estas son la filosofía de la liberación y la filosofía intercultural.

La primera de estas dos corrientes ha empezado a ser desarrollada en los años 70 y su representante máximo es el argentino Enrique Dussel. Este teórico propone que el quehacer filosófico latinoamericano se libere respecto del occidental, pues la filosofía latinoamericana no debería pensarse dentro o en la periferia del sistema del centro, sino más allá de este sistema. Subraya el hecho de que no puede ser lo mismo nacer en Chiapas, por ejemplo, que en Nueva York y, por eso, se debería hacer filosofía desde el contexto en el cual se vive. Así, la modernidad ya no se miraría a partir del discurso cristiano/colonial, sino a partir de sus consecuencias; es decir, desde la represión de los indígenas, la esclavitud de los africanos y la emergencia de una conciencia híbrida, todas en una posición de dependencia y de subalternidad. Este es un posicionamiento fuertemente ético frente a la geopolítica del conocimiento, pero al teorizar la liberación uno tiene la impresión de que Dussel no la concretiza tanto y que no intenta mucho dilucidar las filosofías regionales.

La filosofía intercultural por su parte intenta justamente paliar esta insuficiencia y promueve una “des-filosoficación” de la filosofía más sostenida. Raúl Fonet-Betancourt dice a este propósito:

des-filosofar la filosofía es liberarla de la obligación a la observancia exclusiva de las leyes de un único sistema del saber o de un determinado sistema educativo [...]

para el ejercicio de la filosofía en América Latina esto significa, en concreto, abrir la filosofía a las tradiciones indígenas y afroamericanas, a sus universos simbólicos, sus imaginarios, sus memorias y sus ritos; y ello no como objeto de estudio sino como palabra viva de sujetos con los que hay que aprender y estudiar en común. (2001: 266-269)

Así, esa nueva filosofía implica escuchar las voces silenciadas por la filosofía occidental que expresan otras visiones del mundo. Este escuchar, en realidad, implica dejar hablar las voces (marginadas) por sí mismas en un proceso de diálogo que las acepta como sujetos de saber, y no como objetos que se observan desde el saber. Además, en la misma línea que la filosofía de la liberación, la filosofía intercultural tiene que ser contextual, basarse en el contexto mundial actual y en los contextos regionales de los que están implicados en el diálogo; es decir, dar cuenta de, y reflexionar sobre la realidad actual del mundo en toda su pluralidad para que haya lugar para todos y convivencia pacífica.

En este orden de ideas, y para volver a mi preocupación ética, propongo la creación de una ética intercultural basada en el diálogo que pone una atención particular a los que fueron y siguen marginalizados y muchas veces silenciados en las sociedades americanas, los indígenas. Ahora bien, el estudio de las tradiciones éticas indígenas puede resultar problemático porque la reflexión filosófica (entendemos aquí la ética como una parte de la filosofía) de los pueblos indígenas no fue institucionalizada y elaborada bajo las formas escriturarias occidentales canonizadas, sino que fue más bien descartada y marginalizada, poniendo a los indígenas en una posición de exclusión no sólo social sino también epistemológica. La(s) filosofía(s) de los indígenas es más bien un saber fuertemente contextualizado y se transmite principalmente a través de las tradiciones orales. En este sentido, adhiriéndome a las ideas de Raúl Fonet-Betancourt, pienso que para estudiar la(s) filosofía(s) de los indígenas americanos, en mi caso las éticas, es necesario estudiar realidades discursivas que salen del canon de la filosofía occidental y que se acercan al pensamiento “no moderno” de los indígenas. Es decir que es necesario acercarse a textos que forman parte de otras áreas de estudio, como por ejemplo la literatura o la teología, y también a textos difícilmente clasificables dentro de las categorías de estudio occidentales que son producidos por indígenas.

De manera más concreta, yo me acerco al estudio de la “literatura de fuente oral”, es decir, relatos provenientes de la tradición oral que han sido pasados a la forma escrita y más particularmente a la literatura de fuente oral indígena de la época colonial.

3. La ética del *Manuscrito de Huarochiri*

El texto que me interesa más especialmente y que voy a presentar es el llamado *Manuscrito de Huarochiri*. Este texto, encontrado en el siglo XX, entre los papeles del extirpador de idolatrías Francisco de Ávila, fue escrito en quechua a inicios del siglo XVII por un autor desconocido y relata los mitos, ritos y tradiciones de la región andina de Huarochiri, en Perú. Evidentemente, este texto por ser un producto de la época colonial no puede ser considerado como una transcripción literal de la tradición oral y sus relatos han pasado por diferentes procesos de textualización de la memoria. El antropólogo Frank Salomon (1994) habla de varios de estos procesos como el vertimiento

en lenguas coloniales, la criollización cultural y la bibliificación. Estos procesos están efectivamente presentes en el *Manuscrito*: está escrito en el quechua general que había sido establecido por los colonizadores; una criollización cultural se hace evidente en algunos pasajes mezclando referentes cristianos y andinos; y hay una cierta bibliificación que intenta poner en paralelo los acontecimientos de los relatos andinos con los acontecimientos de la biblia cristiana. Sin embargo, a pesar de estos procesos de textualización el contenido de este manuscrito es fuertemente andino e incluso su redactor parece más interesado en rescatar la memoria andina que en destruirla. Dice en la introducción:

Si en los tiempos antiguos los antepasados de los hombres llamados indios hubieran conocido la escritura, no se habrían ido perdiendo todas sus tradiciones como ha ocurrido hasta ahora. Más bien se habrían conservado, como se conservan las tradiciones y el recuerdo de la antigua valentía de los huiracochas que aún hoy son visibles. Pero como es así, y hasta ahora no se las ha puesto por escrito, voy a relatar aquí tradiciones de los antiguos hombres de Huarochirí, todos protegidos por el mismo padre, la fe que observan y las costumbres que siguen hasta nuestros días. (Taylor 1999: 3)

Si nos acercamos a un texto de este tipo en una perspectiva ética es porque los mitos presentes en él codifican de manera simbólica modelos de conducta que establecen valores y normas sociales. En otras palabras, el mito por su función justificadora de los comportamientos de un grupo social puede ser entendido como una especie de código ético. Consideremos ahora, a modo de ejemplo, un relato del manuscrito.

En el capítulo cinco del *Manuscrito* se cuenta cómo nació Pariacaca, la divinidad más importante y el cerro más alto de la región. El personaje central se llama Huatiacuri, un pobre que sólo come papas que se va hacia tierras más altas desde el mar. Al irse hacia las tierras altas se entera de que un hombre muy poderoso llamado Tamtañamca está enfermo. Este hombre por ser rico, poseía llamas de todos los colores, se hacía pasar por un gran sabio, incluso un dios, y mucha gente lo veneraba. Vivía entonces engañando a la gente y contrajo una enfermedad de manera inexplicable. Así, al subir por el cerro donde vivía Tamtañamca, Huatiacuri se entera de las causas de su enfermedad al escuchar una conversación entre el zorro de arriba y el zorro de abajo. De ese modo llega a saber que el hombre está enfermo porque su mujer dio de comer a un hombre un grano de maíz que accidentalmente había tocado sus partes genitales y, por eso, se la considera adúltera. Por esa culpa, una serpiente y un sapo de dos cabezas se esconden en su casa y le están comiendo el alma. Así, al llegar al pueblo de Tamtañamca, Huatiacuri ofrece sanar al hombre a cambio de la mano de su hija menor y la promesa de dar culto a Pariacaca. En un primer momento, el entorno del enfermo se burla de la propuesta y desprecia a Huatiacuri porque es pobre, pero Tamtañamca acepta. Entonces, Huatiacuri revela el adulterio de la mujer de Tamtañamca que lo admite y destruye su lujosa casa para deshacerse de los dos animales malignos. De ahí, el hombre sana, Huatiacuri se casa con la hija de Tamtañamca y Pariacaca nace de cinco huevos en el cerro del cóndor.

Para entender el sentido de este relato dos elementos simbólicos deben ser tomados en cuenta: la metáfora de la montaña (Bastien 1985) y la de la casa. En la simbología andina las montañas tienen un cuerpo similar al cuerpo humano y los diversos pisos ecológicos

representan una parte del cuerpo. Así, para que una montaña pueda existir como divinidad y proteger a los hombres, los habitantes de los diversos pisos ecológicos necesitan tener relaciones entre ellos; además, el intercambio de productos provenientes de estos pisos es una cuestión de supervivencia. La casa, por su lado, es una representación del mundo cosmogónico. Citando a Denise Arnold, Walter Mignolo dice: “En el transcurso de la construcción de una casa, los aymaras reconstruyen su visión cosmológica, y la misma casa se convierte en una representación del cosmos, una metáfora del cerro mundo, un axis mundi, y una estructura organizativa en torno a la cual giran otras estructuras” (1995: 21).

Ahora, a partir de estas dos metáforas podemos reconstruir el sentido del relato de Huatiacuri. Tamtañamca es un hombre rico que posee llamas de todos los colores y está casado con una mujer que tuesta maíz. Están unidas entonces solo dos regiones de la montaña por relaciones familiares y por ello Tamtañamca se está enriqueciendo. Pero hay dos problemas en esta unión, primero la mujer es adúltera, entonces las relaciones familiares son defectuosas y, segundo, se le engaña a la gente haciéndole creer que él es todopoderoso por su riqueza. Luego llega Huatiacuri que representa la región cultivadora de papas y cura a Tamtañamca revelando el adulterio de su mujer y destruyendo su casa. Lo que hace Huatiacuri es revelar la mala gestión de las relaciones entre la región de las llamas y la del maíz y destruye la visión del mundo que Tamtañamca había construido poniendo la riqueza y el engaño como elementos centrales. Después, al unirse con la hija de Tamtañamca, Huatiacuri establece relaciones familiares con el tercer piso ecológico. Entonces, al estar reunidos la gente de la papa, del maíz y de las llamas, la montaña es completada y Pariacaca nace como divinidad protectora.

En esta interpretación del relato hay principios éticos que surgen, siendo la reciprocidad y la complementariedad los que tienen más valor. En efecto, este relato muestra la necesidad relacional entre los diversos pisos ecológicos que caracterizan la región andina, así, los intercambios entre las comunidades que los habitan son imprescindibles. Al presentar primero Huatiacuri como pobre, el relato sugiere que estos intercambios deben ser recíprocos, ya que la riqueza parece ser un elemento “condenable” y la falta de intercambios puede llevar a la pobreza. Esta importancia de las relaciones de reciprocidad muestra el carácter complementario de los diversos ámbitos naturales de la montaña, pero también la complementariedad de sus pueblos respectivos. Del lado normativo, el relato parece sugerir que las normas que rigen a estas comunidades están pensadas para no trastornar las relaciones entre ellas. Así, la interdicción del adulterio parece concebirse en la óptica del mantenimiento de relaciones familiares armoniosas entre las comunidades de los diversos pisos ecológicos. A la luz de nuestro análisis, este relato apunta hacia una ética de la reciprocidad, ya que es el valor que parece mantener el equilibrio entre las diferentes comunidades y el mundo cósmico; y muestra la necesaria y productiva complementariedad de la diversidad ecológica y de los pueblos que viven en y con ella.

Entonces, la postura ética principal que está en juego en el relato se puede formular así: Para asegurar el equilibrio cósmico, el huarochirano tiene que respetar los principios de complementariedad y de reciprocidad que regulan los intercambios socio-familiares y religioso-ecológicos. La prohibición de la “mala conducta sexual” tiene como objetivo

asegurar el buen equilibrio de las relaciones familiares entre las comunidades y, entonces, de todo el cosmos².

4. Conclusión

Para volver sobre nuestro tema inicial y concluir, creo que una ética intercultural tiene que recurrir a las prácticas y discursos de los pueblos indígenas ya que pueden mostrar valores fundamentales para el vivir juntos y contribuir a una “ecosofía” (Guattari), es decir la sabiduría de habitar el planeta en relaciones equilibradas con la naturaleza, los otros e, incluso, uno mismo. Una ética de la reciprocidad me parece un elemento muy interesante a la hora de pensar en diálogo intercultural y de (re)pensar la mundialización. Y esto por algunas razones. Primero, porque la reciprocidad es un valor de base de cualquier diálogo entre sujetos autónomos y puede apuntar hacia la creación de diálogos dialógicos, es decir, diálogos en los que los interlocutores intercambian sobre un pie de igualdad y están listos a dejarse afectar y transformar por el otro. Segundo, porque el lado comunitario y ecológico de la ética andina puede ayudar a repensar las relaciones que tenemos con el ámbito ecológico y las relaciones entre los diversos sectores de la sociedad. De ese modo, la complementariedad de los diferentes elementos de nuestro mundo, expresada por intercambios recíprocos, parece ser una concepción del mundo alternativa, válida en una edad tan obsesionada por la acumulación de bienes y riquezas. Una ética intercultural no intentará resolver las diversas problemáticas relacionadas con la mundialización actual, pero las pondrá en el centro de sus reflexiones, tratando de implicar más voces posibles en el intento de transformación dialógica de la ética, eso en la óptica de un mundo más equitativo y armonioso.

Bibliografía

Bastien, Joseph. 1985. *Mountain of the Condor. Metaphor and Ritual in an Andean Ayllu*. Prospect Heights, Illinois: Waveland Press, Inc.

Beauclair, Nicolas. 2006. *El discurso de la reciprocidad en dos crónicas coloniales indígenas: Elementos para una ética del diálogo intercultural*. Montreal: Université de Montréal (tesis de maestría).

Delgado, Freddy, Juan San Martín y Domingo Torrico. 1999 “La Reciprocidad Andina: Principio de Seguridad Vital.” *LEISA. Revista de agroecología* 14, 4: 28-29. Web. 24 de abril 2006.

Dussel, Enrique. 1985. *Philosophy of Liberation*. Maryknoll, N. Y.: Orbis Books.

Dussel, Enrique. 2001. “Eurocentrismo y Modernidad (Introducción a las lecturas de Frankfurt)”, Walter Mignolo (ed.), *Capitalismo y geopolíticas del conocimiento: el eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.

² En este sentido Alejandro Ortiz Rescaniere dice: “la familia y el cosmos están vinculados entre sí. El orden y el desorden de uno se ve reflejado en el otro” (2001: 116).

Eliade, Mircea. 1963. *Aspects du mythe*. Paris: Gallimard.

Fornet-Betancourt, Raúl. 2001. *Transformación intercultural de la filosofía: ejercicios prácticos de filosofía intercultural desde latinoamérica en el contexto de la globalización*. Bilbao: Editorial Desclee de Brouwer.

Fortin, Pierre. 1995. *La morale, l'éthique, l'éthicologie: une triple façon d'aborder les questions d'ordre moral*. Sainte-Foy: Les Presses de l'Université du Québec.

Guattari, Felix. 1989. *Les trois écologies*. Galilée: Paris.

Itier, César. 2004. *La littérature orale quechua de la région de Cuzco, Pérou*. Paris: Éditions KARTHALA e INALCO.

Küng, Hans. 2009. "Le nouvel âge de l'éthique." *La Presse* 22 de febrero: A17.

Martínez, Ana Teresa. 1996. "Igualdad de derechos e interculturalidad", Juan Godenzzi Alegre (ed.), *Educación e Interculturalidad en los Andes y la Amazonia*. Cusco: Centro de Estudios Regionales Andinos 'Bartolomé de Las Casas'.

Mignolo, Walter. 1995. "Decires fuera de lugar: sujetos dicentes, roles sociales y formas de inscripción." *Revista de crítica literaria latinoamericana* 41: 9-31.

Ortiz Rescaniere, Alejandro. 2001. *La pareja y el mito: estudios sobre las concepciones de la persona y de la pareja en los Andes*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial.

Quijano, Aníbal. 2004. "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina", R. Pajuelo y P. Sandoval (ed.), *Globalización y diversidad cultural. Una mirada desde América Latina*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos. 228-81.

Salomon, Frank. 1994. "La textualización de la memoria en la América indígena: una perspectiva etnográfica comparada." *América indígena* 54.4: 229-61.

Salomon, Frank, and Jorge Urioste (trads). 1991. *The Huarochirí manuscript: a testament of ancient and Colonial Andean religion*. Austin: University of Texas Press.

Taylor, Gérald (ed. y trad). 1999. *Ritos y tradiciones de Huarochirí*. 2da ed. Lima, Perú: Instituto Francés de Estudios Andinos; Banco Central de Reserva del Perú; Universidad Particular Ricardo Palma.

Walsh, Catherine. 2002. "Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Entrevista a Walter Mignolo", Freya Schiwy, Santiago Castro-Gómez y Catherine Walsh (eds.), *Indisciplinar las ciencias sociales: Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar/Abya-Yala. 17-44.

Llamando a los espíritus: Cantos sagrados de la Amazonía

Pedro Favaron
Université de Montréal

El canto de las aves. Las imploraciones mágicas. Los cantos de sanación. El pueblo que se elevó. La lengua de los espíritus.

Resumen

El presente trabajo gira en torno a los cantos sagrados de distintas naciones amazónicas con los cuales los miembros de esas comunidades entran en conexión con los seres espirituales que pueblan los mundos invisibles. Los cantos sagrados son como puentes que permiten las relaciones entre distintos seres que no comparten la misma condición vital ni habitan el mismo espacio. Para la mentalidad de muchos pueblos amazónicos, el lenguaje no es propiedad exclusiva de los humanos. Es más, dicen las narraciones ancestrales que en los tiempos del principio, todos los seres (animales, plantas, humanos, astros y espíritus) compartían una misma lengua. Como se verá en el presente trabajo, ese tiempo mítico y esa lengua compartida pueden ser reactivados por el canto sagrado.

Résumé

Le présent travail tourne autour des chants sacrés de différentes nations amazoniennes avec lesquels les membres de ces communautés entrent en connexion avec les êtres spirituels qui peuplent les mondes invisibles. Les chants sacrés sont comme des ponts qui permettent les relations entre différents êtres qui ne partagent ni la même condition vitale ni n'habitent le même espace. Pour la mentalité de plusieurs peuples amazoniens, le langage n'est pas la propriété exclusive des humains. Encore plus, les narrations ancestrales disent qu'au temps du début, tous les êtres (animaux, plantes, humains, astres et esprits) partageaient une même langue. Comme on le verra dans le présent travail, ce temps mythique et cette langue partagée peuvent être réactivés par le chant sacré.

Una herencia me dio el Creador
es mi canto
voy a hacer bonito
mi canto
con hermosos diseños
(Senan Pani 2005: 11).

1. El canto de las aves

Algunos amaneceres o algunas tardes, cuando se está en el monte alejado del ruido humano, a la vera de un río o de un lago, el retorno de un grupo de aves al árbol en el que

moran produce una fuerte impresión sonora que puede sumir, a un oyente sensible, en una suerte de trance estático. Incluso, uno podría sentir que comprende el lenguaje de las aves y que retorna al tiempo mítico en el que todos los seres de la existencia compartían una misma lengua. Se puede tener también la impresión de que los cantos de las aves parecen haber inspirado el lenguaje humano y, principalmente, las poesías de éxtasis y sanación de los *visionarios*. O, tal vez, las aves cantan porque recuerdan haber poseído, en tiempos míticos, el lenguaje compartido entre las diferentes especies y seres. Las narraciones ancestrales de muchos pueblos amazónicos recuerdan que en los tiempos míticos las aves también fueron seres humanos. Se dice que las aves aún se ven a sí mismas como seres humanos y hablan entre sí. Incluso algunas aves, según una narración awajún, pueden tomar *ayawaska* (*natem* en lengua awajún) y lanzar hechizos sobre otros:

Había una vez un pájaro brujo que siempre andaba brujeando una clase de frutita. Esa frutita se llamaba chinchakai. Y ese pájaro que era brujo era conocido como Puámpua.

Cuando el pájaro brujo encontraba fruta chinchaki escogía con cuidado las más maduras y las brujeaba. Luego se marchaba volando a otro árbol. Este pájaro brujo era bien sabido.

Más tarde, cuando los pájaros de la selva comían esas frutas que estaban brujeadas, morían al poco tiempo...

Un día un pájaro tucán, llamado *Pinsha*¹, comió de la fruta brujeada y al poco rato también murió. Y el hermano del tucán, cuando supo que su hermano había muerto, llamó a toda su familia, invitó a otros tucanes y a los tabaqueros² vecinos. Tuvieron una reunión y discutieron sobre esa enfermedad que los estaba acabando. Y llegaron a la conclusión de que algún brujo oculto les estaba brujeando. Y algunos tucanes y tabaqueros tomaron la bebida del natém, ayahuasca cocinada, para ver quién era el brujo malo que les estaba haciendo tanto daño. Y vieron claramente que el pájaro brujo era Puámpua. Y decidieron todos de acuerdo ir a buscarle para matarle.

Los tucanes y los tabaqueros se prepararon para atacar. El pájaro brujo se enteró que lo estaban buscando para matarle y se escondió en el hueco de un árbol...

Ya llevaban cuatro días buscándolo y no lo encontraban. Pero un día escucharon al pájaro brujo que cantaba muy cerca en el bosque con su sonido característico:

- ¡Puám! ¡Puám! ¡Puám!

Y los tucanes, los tabaqueros y todos los demás pájaros decían:

- ¡Es Puámpua, el pájaro brujo! ¡Está cerca! ¡Que no se escape! ¡Hay que agarrarlo!

Y lo siguieron buscando. Lo acorralaron. Por fin, cuando el pájaro brujo estaba por meterse a otro hueco, lo hallaron. Y el hermano de Pinsha, el tucán muerto, le preguntó a bocajarro:

- ¿Por qué mataste a mi hermano?

El pájaro brujo respondió:

- ¿Por qué me culpas a mí? Yo no lo maté. Por gusto me están buscando para matarme.

Y todos los tucanes, grandes y chicos, le preguntaban bien calientes:

¹ “Pinsha: Otra variedad de pájaro tucán, de hermosas plumas que aprovechan para fabricar bellos adornos para ambos sexos” (Jordana Laguna 1974: 122).

² “Tabaquero: Ave de vistosos colores y gigantesco pico arqueado, tan grande como su propio cuerpo, de la familia de los tucanes” (Jordana Laguna 1974: 122).

- Si tú no lo mataste, como dicen, ¿quién, pues, lo mató? Tal vez tú nos lo puedas decir, porque tú eres brujo...

El pájaro brujo nada contestaba. Permanecía en silencio.

Entonces *Pininch*, el pájaro tabaquero, dirigiéndose al tucán, le habló al oído:

- Esta engañando. Puámpua es brujo. Y él mismo, brujeándole, mató a tu hermano Pinsha.

Y entonces los *Kéjua*, tucanes más pequeños, los pinsha y los tskanká, tucanes de gran tamaño, se amargaron mucho. Se determinaron en matar de una vez al pájaro brujo. Pero fue uno de los tabaqueros quien primeramente intentó picar con su lanza al pájaro brujo.

Como Puámpua comprendió sin lugar a dudas, que lo iban a matar, de un salto se metió en una palizada y trato de esconderse entre los palos y la hojarasca. Pero un tucán se introdujo también en la palizada y lo siguió. Y con su machete lo golpeo una y otra vez. Hasta que el pájaro brujo murió.

Después el tucán jalando sacó fuera de la palizada al pájaro brujo muerto. Y todos los tucanes, los tabaqueros y los demás pájaros presentes lo atravesaron con su lanza. Luego lo trozaron en varios pedazos y lo botaron a un barranco.

Ya nunca más se escuchó cantar al pájaro brujo...

Cuentan los ancianos aguarunas que, desde aquel día, no se encuentra fácilmente al pájaro Puámpua, porque siempre vive escondido en la espesura del bosque y, al menor ruido, huye al interior de la selva. (Jordana Laguna 1974: 122-125)

Según el relato, los pájaros parientes se prodigan afectos entre ellos de la misma manera como hacen los familiares humanos y se preocupan por el destino de cada miembro de la red de relaciones del *estar-en-común*. Al igual que sucede entre los Awajún, la muerte súbita de un pariente es atribuida por las aves a un ataque de brujería. Entonces, para averiguar quién era este atacante misterioso, beben la *planta maestra ayawaska*. Se dice que la *ayawaska* o *natem* permite, tanto a los humanos, como a los pájaros de este relato, conocer las cosas ocultas, como en este caso, quién es el brujo que está dañando a los parientes. Una vez descubierto el agresor, se debe tomar venganza contra él, de la misma manera como haría un grupo humano Awajún afectado por un ataque de brujería. La sangre vertida del pariente muerto reclama ser vengada.

El pájaro Puámpua, en cambio, es la negación de la sociabilidad. Sin embargo, esta actitud anti-social de esta especie de ave, también tiene su correlato en la sociedad humana: el solitario Puámpua es el brujo, el depredador de los vínculos afectivos que mantienen unido al *estar-en-común*. A diferencia de un guerrero, que ataca de frente a su enemigo, el Puámpua se esconde y lanza su brujería, matando a sus víctimas a la distancia. Además, el Puámpua no admite la responsabilidad de sus asesinatos, como lo hace un guerrero que no tiene temor de enfrentarse al ánimo de venganza de los parientes de su víctima. Miente, pero su mentira es descubierta por el pájaro tabaquero, quien, como la relación de su mismo nombre mestizo con la *planta maestra* del tabaco lo indica, debe tener ciertas dotes videntes. El cuento ancestral enseña que las mentiras de los brujos siempre son descubiertas y sus crímenes les ganan el desprecio de la sociedad. El relato no expone ningún motivo por el cual el Puámpua pudiera estar resentido con los otros pájaros y quisiera matarlos. Al igual que ciertos brujos, parece poseído por sus deseos de dañar a otros gratuitamente. Porque odia a los demás sin motivos, el Puámpua vive solitario en la

espesura del bosque y huye de cualquier contacto con las otras aves, quienes a su vez lo odian por la brujería que cometió en tiempos míticos.

Según Jordana Laguna, “los pájaros lo persiguen [al Puámpua], cuando lo encuentran, para matarlo” (1974: 122). La comunidad en su conjunto decide asesinar al indeseable. El relato señala que una vez asesinado el brujo por un tucán, todos los demás pájaros clavan sus lanzas sobre el muerto: de esa manera, no existe un asesino singular, sino que simbólicamente es el conjunto el que asesina al indeseable. De esa manera, nadie querrá vengar al asesinado, pues todos participaron de su muerte. El brujo anti-social no tiene parientes que lo venguen y sacien el reclamo de su sangre derramada. De esa manera, el relato mítico citado enseña leyes fundamentales que deben marcar la existencia *legítima* del ser humano, como la preocupación por los parientes y el cuidado mutuo que prometen brindarse, en especial, en el caso de que un enemigo externo decida eliminar la vida de un miembro de la parentela. De la misma manera, advierte que quienes se hacen brujos se ganarán enemigos. Señala el cuento como identificar a los brujos, pues son personas solitarias, que rehúyen la presencia de los demás y se esconden para cometer sus fechorías. A los brujos asesinados nadie los vengará después de muertos, pues todos se han juntado para llevar a cabo su asesinato. El cuerpo del pájaro brujo es desmembrado y tirado al barranco, posiblemente, para que no vuelva a la vida para dañar a los demás.

La identificación de la sociabilidad humana con la de las aves es compartida por otros grupos de la Amazonía. Cuentan los Airo-Pai, cuyos hombres son diestros tejedores de hilo de chambira, que sus dioses los ven como oropéndolas, pájaros tejedores. Ellos mismos se pueden ver como pájaros bajo la entonación de cantos rituales: en estos, los hombres son llamados “crías de oropéndola”. Las oropéndolas son grandes cantores y buenos peleadores, dos cualidades que los hombres Airo-Pai se atribuyen a sí mismos. Las divinidades, en cambio, ven a las mujeres como loros verdes y en los cantos rituales son llamadas “cría de loro”. Los loros son habladores como las mujeres Airo-Pai y les gusta el maíz, como a ellas, que entre las actividades que practican, muelen el maíz para hacer tamales, mazamorras y chicha. Como los loros, las mujeres Airo-Pai no se separan de sus hijos. “Un punto importante es que un hombre es a la vez un macho y una hembra oropéndola, ya que canta como los machos y teje como las hembras de esa especie. Igualmente, las mujeres son a la vez macho y hembra loro” (Belaunde 2005: 151). Destaca esta concepción andrógina que tienen de sí mismos los Airo-Pai, realizando cada uno de los géneros humanos las actividades propias que realizan los miembros de ambos sexos de la especie de pájaros con la que se identifican.

A los loros les gusta la vida en pareja, siendo la imagen por excelencia de la mujer, guardiana de las relaciones íntimas del núcleo familiar; las oropéndolas son más belicosas, siendo así símbolo del hombre depredador que franquea los límites del caserío para traer el alimento que sostendrá a la familia. Así pues, cada género es visto como una especie de pájaro distinto por los dioses. A su vez, los pájaros, cuando están en sus árboles, se ven a sí mismos como *gente*; cantan y entablan conversaciones entre ellos, de la misma manera como hacen los humanos. La auto-percepción como *gente* recorre las especies de la selva; sin embargo, entre los diferentes habitantes visibles del bosque, los humanos parecen pensar que son los pájaros quienes tienen más derecho a esta percepción de sí mismos como *gente*. Es interesante marcar que los espíritus se ven a ellos mismos como *gente* y a

los humanos como distintos animales, principalmente aves o, como en el caso del abuelo espiritual *Arutam* de las etnias Jíbaras, como mariposas. En ambos casos se trata de animales alados. Es posible que esta percepción de los humanos como seres alados responda al hecho de que los humanos tienen que emprender un vuelo espiritual para alcanzar la morada de los espíritus, al menos de aquellos que habitan en las esferas superiores. El ser humano, ya se ha dicho, se eleva hasta los dioses mediante la ingesta de *plantas maestras* y cantos sagrados. Podría decirse que, así como las *plantas maestras* tranquilizan el cuerpo biológico para que pueda darse la liberación del cuerpo espiritual, los cantos sagrados son las alas del cuerpo espiritual.

2. Las imploraciones mágicas

Los miembros de distintas naciones amazónicas suelen compartir la creencia en cierta universalidad del lenguaje; la facultad lingüística no discrimina entre humanos y no-humanos, sino que todos los seres vivos la poseen. En el lenguaje participan todos los seres con espíritu, es decir, algunas plantas y animales, los humanos y los espíritus propiamente dichos (o entidades no-humanas invisibles). En general, los miembros de las distintas naciones amazónicas aseguran que es posible para ellos entablar contacto con los diferentes seres de la existencia. Los humanos pueden comunicarse con las otras especies de este mundo, con sus espíritus protectores y con los dioses de los mundos invisibles, mediante los cantos sagrados; los seres no-humanos no siempre responderán de forma inmediata a los mensajes humanos, sino que se manifestarán durante los sueños o en los trances visionarios, cuando el propio espíritu del soñante se encuentra liberado de los condicionamientos espacio-temporales de su cotidianeidad, accediendo a otros planos existenciales donde los espíritus se le aparecerán en forma humana y le hablarán.

Los Jíbaros suelen pronunciar unos cantos de imploración, los cantos mágicos *anent*, que son llamados “encantamientos” por Surrallés. Estos cantos mágicos suelen ser pronunciados en privados y no reflexionan sobre la vida, sino que imploran asistencia a los espíritus de los mundos invisibles para que estos movilicen sus poderes y puedan influenciar en los acontecimientos del mundo visible. “Los encantamientos digamos mágicos no hacen concesiones ni al sentimentalismo superficial, ni a la vida mundana. Los cantos mágicos son un asunto serio, por no decir sagrado” (Surrallés 2010: 307). Estos cantos tienen la intención de provocar transformaciones en la materia densa del mundo visible, mediante la conexión con los mundos invisibles: se pide a los espíritus que intervengan en la realidad material y otorguen a los suplicantes aquello que anhelan. Cuando se pronuncian los cantos *anent*, la palabra retoma la potencia de convocación que tenía en los tiempos míticos. La palabra tiene una repercusión en la realidad, una densidad material, digamos, pudiendo hacer que el curso de los sucesos se desvíe según la intención del cantante.

Los *anent* son entonados para propiciar todo tipo de actividades y transformaciones. “Para los Candoshi, como para los demás grupos jíbaro, el buen desarrollo de las actividades de subsistencia, la victoria en la guerra, la buena confección de la cerámica o de las piraguas, el restablecimiento de los enfermos, la eficacia de la acción terapéutica, la reciprocidad en el amor, el apaciguamiento de las disputas conyugales o, en general, la

mejora de las relaciones con los afines exigen la eficacia de los cantos mágicos” (Surrallés 2010: 307). La variedad de las ocasiones y motivos por los que son entonados, demuestra cómo prácticamente toda acción humana sobre el mundo que sea considerada de cierta importancia, necesita la asistencia de los mundos invisibles para realizar las prácticas de manera *legítima*, equilibrada, y que las aspiraciones humanas lleguen a buen puerto.

El canto sagrado es el modo propicio para que los humanos se comuniquen con los espíritus. La necesidad que se tiene de estos cantos para realizar todo tipo de prácticas exigía que los Jíbaros que llegaran a la mayoría de edad debieran conocer al menos unos cuantos de estos cantos para poder subsistir. Quien no tuviera conocimiento sobre estos cantos, no tendría el favor de los espíritus; sin el favor de los espíritus no se puede alcanzar la mayoría de edad, formar una familia, defender a los parientes y llegar a la ancianidad. En general, son los padres y tíos del mismo sexo los que introducen a los jóvenes en el mundo de los cantos de imploración. Las mujeres mayores conocen cantos propiciatorios adecuados para llevar a cabo de forma *legítima* las actividades femeninas que enseñan a las mujeres jóvenes. Los hombres mayores, a su vez, conocen cantos propios de la esfera masculina, que enseñan a los hombres jóvenes.

En general son los padres o los colaterales mayores los que según el sexo, introducen a los jóvenes en este ámbito hermético. Esta transmisión de los conocimientos exige un cierto aislamiento de los practicantes, tanto de los maestros como de los aprendices, de los espacios domésticos. En el curso de las expediciones de caza en las que se está algunos días en el bosque, el padre o el tío aprovechan para iniciar poco a poco a los jóvenes en esos saberes. Esto supone una participación activa, no solamente del aprendiz, sino también del maestro, el cual tiene que ayunar para poder recitar los cantos y respetar así el tabú que prohíbe recitarlos en vano. (Surrallés 2010: 310)

Los cantos *anent*, entonces, no pueden ser aprendidos a la ligera. Tanto el maestro como el discípulo se alejan de la comunidad, ocultos a la mirada de los indiscretos, pues se trata de un conocimiento sagrado que un maestro sólo revela a un discípulo con quien mantienen lazos de afectividad. Los hombres utilizan las salidas de cacería para instruir a los más jóvenes, pues en ese momento se encuentran lejos de otros humanos; además, los cantos más importantes que un joven del sexo masculino debe conocer son los cantos de cacería, pues son los que le permitirán sustentar a su vida. Así mismo, las mujeres aprovecharán sus visitas a la chacra, acompañadas de sus hijas o nietas, para realizar la transmisión de los cantos. Los cantos femeninos estarán especialmente vinculados a *Nunkui*, el espíritu donador de la fuerza vital de las plantas cultivadas. Para ambos sexos, al parecer, tanto el maestro como el discípulo guardan ayuno para hacer efectiva la transmisión del conocimiento, siendo este el sacrificio necesario para entrar en comunicación con los espíritus y sellar con ellos una alianza. Una vez el discípulo entabla relación de afinidad con los espíritus, podrá volver a llamarlos mediante los cantos.

Se ha dicho ya que los cantos producen efectos reales en la materia. “Los encantamientos son para los *candoshi* vectores que actúan pragmáticamente en una esfera concreta y con un efecto fuera de toda duda” (Surrallés 2010: 309). ¿Cómo es posible que estos cantos tengan efectos transformadores en el mundo visible? ¿Cómo logran transformar los acontecimientos? Ya algo de esto se ha adelantado en los capítulos anteriores. Estos cantos

mágicos son llamados *anen* en Awajún, palabra que comparte la misma raíz que la palabra *anéntai*, que quiere decir corazón (Brown 1985: 19). La palabra Achuar *anent* también tiene un vínculo con la palabra, de esa misma lengua, *ininti*, corazón. Estos cantos serían “discursos del corazón, súplicas íntimas destinadas a influir en el curso de las cosas por mediación de espíritus y otros seres de la naturaleza” (Surrallés 2010: 308). Lo importante, entonces, no son tanto las palabras recitadas, sino la intención con las que se pronuncian, aquello que se guarda en el corazón. Mediante los cantos, los espíritus conocen lo que guarda el corazón del suplicante y la verdad de sus intenciones. La necesidad que experimenta el corazón humano puede conmover a los espíritus al punto de llevarlos a participar activamente en los sucesos del mundo visible.

Se supone que estos cantos sagrados parten del corazón iluminado por el saber de los propios espíritus. Son los espíritus quienes han legado a los seres humanos las fórmulas rituales para llamarlos y ganar su asistencia. Para las naciones amazónicas el corazón es, como ya se ha dicho, la sede de los *pensamientos*. Mediante la palabra cantada (la palabra de los tiempos míticos) los *pensamientos* salen al mundo y son escuchados por los espíritus. Las palabras del canto son un puente afectivo entre el corazón del visionario y el resto de seres que pueblan los mundos, visibles e invisibles. No son las palabras en sí las que cuentan, sino los *pensamientos* depositados en ellas, las intenciones con las que han sido entonadas. La fuerza del corazón de cada cantante, el poder de sus *pensamientos*, y los vínculos que ha establecido con seres de los mundos invisibles, mediante los sacrificios realizados a la hora de la iniciación, determinarán si los cantos tendrán efecto en el mundo de la materia densa o no lo tendrán.

3. Los cantos de sanación

Como se ha visto en el caso de los Jíbaros, hombres y mujeres pueden cantar para comunicarse con los espíritus sin necesidad de ser iniciados. Pero son los *maestros visionarios* quienes son los verdaderos expertos de los cantos sagrados que reconectan los mundos y recuperan el tiempo mítico, cuando el mundo era *verde*. Los cantos sagrados de los *maestros* están cargados con la fuerza de sus *pensamientos*, acrecentada con las *dietas* que ha realizado y los poderes recibidos de los propios espíritus. Los espíritus vienen al llamado de los cantos sagrados de los *maestros* poderosos. Al parecer, la alegría del canto llama la atención de los espíritus y por eso se dice que, algunas veces, los espíritus llegan a las sesiones de *ayawaska* bailando. Con actitud humilde, se les solicita ayuda para que colaboren en la curación de un paciente. La fuerza que se manifiesta en una sesión de *ayawaska* proviene de otros mundos. Según me comentó el joven *maestro* Metsa Rawa, existe una torre pintada con diseños *kene*, que es la torre de iniciación de las plantas con poder, las plantas *rao*. El *maestro* sube a grandes alturas a través de esa torre y toca la campana (que es su propio canto) que traerá a los espíritus, fuentes de la sanación.

Hay una campana
en lo alto de la torre,
me he revestido con su aire
para sanar,
mi canto hermoso

suenan para curar.
Hay un bombo
en lo más alto del espacio,
lo he alcanzado con mi vuelo
lo hago resonar,
con su sonido vibrante
voy a curar
(Senan Pani 2005: 8)

La medicina proviene de la altura *visionaria*, de la residencia de los espíritus. Desde la punta de la torre sagrada de las plantas con poder, el *maestro* puede emprender el vuelo hasta lo más alto del espacio y hace resonar un bombo cósmico que restablece la salud. El sonido cubre a los pacientes de belleza y sanación. Cuando un poderoso *maestro visionario* canta, sus palabras tejen un *camino luminoso* por el que descienden los espíritus. A su vez, el maestro asciende por ese mismo *punto de luz* y se va a pasear por los territorios astrales en los que habitan esos mismos espíritus. En una sesión de *ayawaska*, suceden dos movimientos opuestos pero complementarios: tanto los espíritus celestes bajan a la tierra como el cuerpo espiritual de los humanos se eleva a la morada de los dioses. Se asciende en un vuelo que asemeja el espíritu a un ave. El canto forma un camino de luz mediante el cual descienden los espíritus hacia la tierra visible. “Llego por un puente de serpiente / a mi paso truena el agua y el espacio” (Senan Pani 2005: 5). El camino de serpiente es el puente luminoso adornado con los diseños *kene*. Los diseños están inspirados en los dibujos que llevan las boas en su cuerpo. Esos puentes son ellos mismos serpientes. El canto es la serpiente cósmica que une los mundos.

Ascendiendo en el espacio estoy
hermoseando con mis canciones
bonito voy entonando
en mi mesa de oro
mujeres y hombres acomodando
cubriendo con luminosos diseños
para alegrarles.
Sale por la punta de mi lengua
la fuerza de la serpiente.
Los elevo alto con mis palabras,
y aún más arriba
con mis palabras de medicina
me he elevado
para aliviarles
(Senan Pani 2005: 6)

Los cantos son expresión del camino que conecta a los humanos con los espíritus. La melodía circula a través de ese camino. Mediante el canto los *maestros* se elevan hasta alturas inmensas, atraviesan el espacio, llegan más allá de los planetas, según me ha dicho el propio *maestro* Senan Pani. Desde allí, el *visionario* convoca a los grandes maestros del multiverso para que le donen su sabiduría y su poder para curar. El *maestro* dirige con su intención esos caminos, para que lleguen hasta la persona enferma y esta sea curada por los espíritus que bajan danzando por los puentes y sanarán a los pacientes con su resplandor alegre, curativo. Así mismo, el canto guía a los presentes hacia el camino de la luz

espiritual que los sanará. Incluso, algunos asistentes a la sesión, quienes se han purificado los días previos, pueden ascender junto con el *maestro* hasta las moradas de los espíritus y recibir entre ellos una luz que los alimentará y le renovará sus energías para emprender nuevas tareas en el mundo visible. Como dice el canto arriba citado, el maestro eleva con sus cantos a los pacientes; los eleva alto, aún más arriba, a alturas innombrables hasta alcanzar las estrellas.

Los cantos de los *maestros visionarios* no son descripciones poéticas de sentimientos, sino que son instrumentos mágicos que buscan tener efectos en la realidad concreta del mundo visible. El poder de la palabra que recobra su potencia mítica, transforma el mundo. Los cantos, entonces, tienen en sí la fuerza de las *buenas palabras* que el *maestro* pronuncia y esta fuerza es casi material, pues es capaz de ser ingerida como si fuera agua. Las *buenas palabras* alegran al paciente, lo hacen sentirse reconfortado, querido, y lo religan al mundo visible, salvándolo de la muerte. Las *buenas palabras* de los cantos son alimento espiritual. Se puede decir que los cantos nutren el cuerpo de los pacientes de una substancia sutil que devolverá el equilibrio perdido. Mediante los cantos acontece “una transmisión viva de energía” (Caruso 2005: 249) que pasa de los espíritus al *maestro* y del *maestro* a sus pacientes. El *maestro* transmite mediante sus cantos la fuerza de sus *pensamientos*. La energía que ha acumulado durante sus dietas y aquella que le transmiten sus *espíritus auxiliares*, llega en forma de diseños hasta sus pacientes, que los envolverán con su belleza curativa.

Como ya se ha dicho, esos cantos sagrados de curación, que son a su vez caminos espirituales, están decorados con diseños luminosos que envuelven a los asistentes y pacientes de una sesión de *ayawaska*. Esos diseños vuelven más hermosas a las personas y esa belleza los cura de sus males y tristezas. “Durante las sesiones de ayahuasca, los participantes aparecen cubiertos de los diseños de las plantas *rao* y se llenan de su belleza, su pensamiento y su fuerza” (Belaunde 2005: 209). Como dice en su canto el *maestro* Senen Pani, el canto envuelve con luminosos diseños a los pacientes y este abrazo de belleza los cura de sus males, los vuelve hermosos. Los cantos se escuchan, también, por los ojos. Los cantos traen visiones de estos diseños luminosos, que embellecen a los pacientes. “El cuerpo enfermo es acogido, casi pudiera decir rodeado, por las palabras y la música de los cantos y el paciente percibirá la narración de los eventos terapéuticos que le conciernen, formulado en el lenguaje metafórico de los cantos, como un llamado a la toma de conciencia de lo que está sucediendo en su cuerpo” (Caruso 2005: 253). Incluso, algunas veces pueden ser los mismos espíritus los que descienden hasta los pacientes y les pintan en el cuerpo los diseños de salud. La curación se dibuja, entonces, en el cuerpo del paciente; es como si el paciente fuera envuelto por un manto bello, con diseños simétricos, donde cada canal energético ocupa su lugar *legítimo* para que el cuerpo funcione saludablemente.

Hay mujeres tejedoras, como la maestra Herlinda Agustín de la comunidad de San Francisco de Yarínacocha, que pueden cantar sus tejidos. Ellas ponen el dedo sobre los diseños *kene* y los recorren suavemente mientras cantan una melodía semejante a los cantos de curación. Los tejidos son partituras de melodías que alegran a los humanos. Los diseños mismos, entonces, producen cantos y los cantos la curación; en simultáneo, los cantos producen diseños y los diseños la curación. Algunos suponen que los diseños *kene*

son “las enseñanzas del Meraya sobre el origen y la estructura del universo y sobre el orden que las cosas debían representar para no desobedecer las reglas que lo gobernaban” (Caruso 2005: 90). La simetría del *kene* puede ser interpretada como el funcionamiento *legítimo* que debe tener un cuerpo energético en estado de salud. La persona enferma, en cambio, tendría un diseño espiritual descolorido, asimétrico, hecho pedazos. En el canto de medicina arriba citado, el *maestro* se encuentra en su sesión sentado en una mesa de oro. Esa es una mesa sagrada que da testimonio del poder del *maestro*. Desde ella canta en su sesión y sus cantos acomodan a sus pacientes. Este acomodamiento significa que las asimetrías de su cuerpo energético son enderezadas por el canto medicinal. El canto restablece en sus pacientes el diseño simétrico del cuerpo espiritual saludable.

Se piensa que los cantos mismos descienden de los espíritus y los *maestros visionarios* sólo los expresan; los *maestros* captan los cantos de los espíritus como antenas parabólicas que pueden decodificar mensajes de ondas invisibles. “El chamán no sería más que el altavoz de los espíritus” (Caruso 2005: 260). Los *visionarios* son atravesados por los cantos, los cuales salen de su boca con la fuerza de sus *pensamientos*, que es también la fuerza de los *pensamientos* con los que el *maestro* ha entrado en relación mediante sus dietas, en *visiones* y sueños. El *maestro* Senen Pani me ha afirmado que un *ikaro* o canto de curación no es invención personal: “si sale de tu imaginación entonces no es *ikaro*. El *ikaro* tiene que penetrarte por la coronilla o por detrás de la nuca, atravesarte y recién entonces salirte por la boca. Son los espíritus los que cantan a través de uno”. La voz del *maestro*, curativa y sagrada, no es sólo la voz del *maestro*; sino la voz de los espíritus de las plantas, que cantan a través suyo. Como dice el canto arriba citado, “sale por la punta de mi lengua / la fuerza de la serpiente”. La serpiente es la *madre* espiritual de la *ayawaska*. Por la voz del *maestro* emerge la fuerza de los espíritus. Esa energía de los espíritus, que da fuerza a sus palabras, es la que devuelve el equilibrio perdido.

Los cantos sagrados, entonces, son enseñados a los visionarios por los propios espíritus. Como dice Fernando Payaguaje, “los ángeles (espíritus) llegan y te brindan una flauta; tú la haces sonar, pues no es el curandero quien enseña, sino son ellos mismos quienes nos hacen cantar cuando estamos embriagados” (Payaguaje 1994: 63). Se dice claramente que los cantos no son enseñados al discípulo por el *maestro* humano, sino por los mismos espíritus. Es evidente que un discípulo aprenderá de su *maestro* humano ciertos ritmos y fórmulas rituales, pero la forma final del canto y su poder curativo serán otorgados por los mismos espíritus. Se supone que cuando se ha *dietado* un *vegetal fuerte*, guardando las abstinencias preescritas, se puede escuchar con claridad los cantos de los espíritus y aprenderlos palabra por palabra. Cada espíritu tiene sus propios cantos y existen cantos específicos para llamar al espíritu del tabaco, al espíritu de la *camalonga*, de la *bubinzana*, de los demás vegetales y a otros espíritus que brindarán asistencia en la curación. “En los cantos se manifiesta la fuerza de las plantas, verdaderas operadoras del tratamiento, a través de la mediación del Onaya que es embajador del poder de las plantas... Las plantas, por otra parte, emanan la sabiduría del Inca y la omnipotencia de *Nete Ibo*” (Caruso 2005: 12). De los espíritus que habitan en las plantas y de los espíritus que las guardan, sus *Ibo*, emana el poder del canto como un vapor luminoso que sale desde la medicina vegetal por la boca del *maestro visionario*. Incluso, existen cantos enseñados por los maestros luminosos que son los guardianes de la ciencia superior.

Aprender a cantar los cantos sagrados no es fácil, pues, como se ha visto, se deben realizar *dietas* estrictas para conseguir la enseñanza de los espíritus. Además, hace falta cierto registro de voz para entonar las formas exactas de la medicina cantada. Los aprendices de los *maestros visionarios* deben poner gran énfasis en su capacidad de cantar. Poco a poco, el canto debe ser afinado; la misma toma de plantas va logrando este efecto. El aprendiz debe pedir a los propios espíritus que le enseñen a cantar bellamente. Además, los cantos medicinales requieren contar con un amplio espectro de voz. “La voz del Onaya con frecuencia se hace aguda, incierta, ahogada, sufrida, grave; asume, en otras palabras, todas las tonalidades permitidas por la extensión de la voz humana para enfatizar las acciones del viaje, de los espíritus auxiliares, las peleas, los peligros, las resistencias de las enfermedades” (Caruso 2005: 250) A lo largo de la Amazonía, tengo noticia de aprendices de chamanes que se alimentan con pájaros reconocidos como diestros cantores para obtener, mediante la digestión de su carne, las propiedades para un bello canto. Pero no es la bella voz lo que traerá a los espíritus. Estos cantos podrán influenciar en el mundo sólo si son entonados con una intención de fuerte afectividad. Son los *pensamientos* los que “conducen como un imán” (Senan Peni 2005: 5) a los espíritus cuya asistencia se pide en los cantos. Y, como un imán, alinean las energías espirituales de los pacientes para que estas funcionen correctamente.

Los modos amazónicos de cantar los cantos sagrados son propicios a la experiencia mística de encuentro y seducción de los espíritus. La frecuencia de los sonidos repetidos parece especialmente buscada para producir la sensación de un *acrecentamiento de la conciencia*, ya en el mismo *maestro*, ya entre sus pacientes y concurrentes a la ceremonia. Una y otra vez las reiteraciones, suspensiones y prolongaciones de ciertas notas (que asemejan los cantos sagrados de la Amazonía a los *mantras* de la tradición budista oriental), penetran por los tímpanos de los oyentes y parecen dar la sensación de suspenderlos en el espacio. Algunas veces no sólo canta el *maestro* que guía la ceremonia, sino también un discípulo suyo, un asistente con cierto grado de iniciación u otro *maestro* presente en la sesión: las vibraciones que emanan de las múltiples voces, inducen con mayor fuerza el viaje extático. Pero no se crea por esto que los cantos producen una sensación de desorden. Se afirma que toda la sesión de *ayawaska* responde a un orden superior que viene dictado por la *madre* o *Ibo* de la *planta maestra*. Como suele decir el maestro Senan Pani, “las energías se van ordenando y todo está como tiene que estar”. Los cantos sagrados son el ordenador de las energías. “Los cantos reproducen la vibración íntima del universo, esa vibración que dio vida al Cosmos, separándolo del Caos primordial, y lo hace resonar armónicamente en todas sus partes” (Caruso 2005: 12). El canto sagrado de curación armoniza los cuerpos espirituales y las energías, haciéndolas vibrar con el resplandor que mostraban todos los seres en los tiempos míticos, antes de su desgaste y desorden.

4. El pueblo que se elevó

La ingestión de *plantas maestras* produce una relajación del cuerpo biológico que permite la liberación del cuerpo espiritual. Liberado de las constricciones espacio-temporales a las que está sujeta la materia densa, el cuerpo espiritual puede vagar por

diferentes mundos e incluso por este mismo mundo, pero recorriendo distancias que a un cuerpo biológico tomarían mucho tiempo y gran dificultad. El espíritu de un *maestro* puede ir desde un lugar alejado del bosque hasta su comunidad y ver qué hacen sus parientes, cómo están, que sufrimientos los aqueja. *Maestros* modernos aseguran que son capaces de viajar, espiritualmente, desde la ciudad de Lima hasta sus casas en la Amazonía. En teoría, sería incluso posible viajar desde un continente a otro, pues para el cuerpo espiritual *preparado* por las *dietas*, no existen limitaciones. El cuerpo espiritual puede entrar a los ríos y visitar los mundos sub-acuáticos. Puede también penetrar a mundos subterráneos donde se hallan los hervores y principios que rigen la tierra. Tiene la capacidad de elevarse a mundos superiores. Y los cantos sagrados, como se ha dicho, son las alas del espíritu y la brújula visionaria que los guía por esos mundos para los cuales no existe ninguna cartografía humana, Un relato Huni Kuin habla específicamente de la capacidad de volar que otorga la *ayawaska*:

Esto sucedió porque mis antepasados tomaron ayahuasca. Todos bebieron y en gran cantidad; se dio incluso a los niños y se la hizo mamar a los recién nacidos. Entonces, todos coincidieron en la fascinación de volar con pueblo y todo.

Pero como tenían otros paisanos que vivían lejos, en otra roza, confiaron a un adolescente la misión de ir a prevenirlos.

- Para que se nos reúnan y podamos ir todos juntos al cielo, dijeron.

Pinoshaka, el muchacho, se alejó por la trocha. Pero a medio camino, una ilusión más fuerte que la de la ayahuasca se apoderó de su espíritu: allá, hacia donde iba, vivía una espléndida muchacha de la cual estaba enamorado. ¡Qué alegría volver a verla!, ¡qué felicidad poder contemplarla de nuevo! En ese estado llegó a la otra roza.

Lo recibieron dignamente: lo saludaron, le ofrecieron una hamaca para que reposase. Respondió maquinalmente, como en sueños. Tendido en su hamaca, deslumbrado, no despegaba los ojos de la joven, dedicada a los placeres domésticos.

Cuando, de improviso, le preguntaron cómo iba todo en el pueblo, qué buen viento lo había traído, si no le habían confiado algún mensaje, respondió balbuceante:

- No, no. Nada... Todo está bien... vine solamente a saludarlos...

Pero comprendían que no estaba en sus cabales. Sólo tenía ojos, oídos, espíritu para la jovencita de quien no apartaba la mirada extasiada. Lo dejaron entonces en su contemplación.

Mientras tanto, en la otra roza, todos – después de haberse atiborrado de ayahuasca – cantaban en coro los cantos alucinatorios³ y concentraban sus pensamientos en el vuelo del pueblo. ¿Saben ustedes? Con la ayahuasca, uniéndose todo, todo es posible. Así, pronto, todo el conjunto formado por la casa, el patio y las chacras, toda la roza, comenzó a temblar desde sus bases. Empezó a tambalearse; después se dio en girar sobre sí misma. Los perros aullaban y ladraban a más no poder, ¡era tan extraño el asunto! Entonces, nuestros antepasados principiaron a tocar todos los tambores, a soplar todas las flautas y bocinas que pudieron encontrar.

En medio de esta cacofonía⁴, la roza comenzó a despegar de la tierra para iniciar su elevación por los aires.

³ Consideramos poco afortunada la traducción que dice “cantos alucinatorios”, pensándola euro-céntrica, por lo que hemos pensado mejor nombrarlos cantos sagrados de curación o simplemente cantos sagrados.

⁴ Pienso que la palabra “cacofonía” que utiliza de D’Ans es bastante desafortunada para expresar la multitud de sonidos que tuvieron lugar en esos momentos. Podría responder a un criterio de belleza musical

- Pero, ¿dónde se habrá metido ese muchacho? ¿Cuándo vendrá? Si no se apura él y todos los que ha debido traer, ¡se van a perder el viaje! – comentaban inquietos los que empezaban a despegar vuelo.

En ese momento, en la otra roza, el bullicio de los perros, los tambores, las flautas y las bocinas alarmó a la población. Se precipitaron donde Pinoshaka que seguía en la hamaca, subyugado. Uno lo sacudió vigorosamente:

- ¡Oye! ¿A qué se debe todo ese escándalo allá en tu pueblo?

De un salto, el muchacho pisó nuevamente tierra. Como un relámpago, todo le vino a la memoria.

- ¡Ah sí!, recitó de prisa, había venido a decirles que todos tomamos ayahuasca para volar con pueblo y todo. Había venido a advertirles para que se nos unieran.

- ¡Pues hombre! ¡Y nosotros que te habíamos preguntado si no traías noticias... quisieron reprocharle.

Pero Pinoshaka, lleno de pánico ante la idea de que su familia pudiese irse sin él, había ya echado a correr como loco hacia el pueblo. ¡Mala suerte! Cuando llegó, la roza ya había despegado dos o tres metros del suelo, y no pudo engancharse.

- ¡Tío! ¡Tío!, gritó desesperadamente. ¡No partan sin mí!

Lo escucharon. Sus paisanos salieron con sogas y empezaron a hacerlas bajar por el borde del terreno que se elevaba para que él se aferrase a una de ellas y pudiese subir.

Pero en ese instante, la bulla de las bocinas de bambú, cambió en ruido de motor de avión, y todo el pueblo comenzó a elevarse más a prisa. ¡Las cuerdas quedaron fuera del alcance del muchacho! Este, asistió impotente a la desaparición de su pueblo en el cielo.

Sobre la tierra, allí donde había estado la roza, se había formado una inmensa laguna.

Aún estaba completamente aterrado cuando, procedente de la otra roza, escuchó súbitamente, los mismos ruidos de bocinas, flautas, tambores y aullidos de perro.

- Ellos también deben estar a punto de partir, pensó deshecho por la angustia.

Y reemprendió loca carrera en dirección a la otra roza. Llegó igualmente tarde: no pudo sino seguirla con los ojos, impotente, viéndola alejarse por los aires.

Enloquecido por el sentimiento de su soledad, regresó siempre corriendo, hacia la laguna que señalaba el lugar donde había estado su pueblo. Perdiendo la razón, comenzó a recorrer los bordes llamando a sus paisanos. Pronto, sus gritos se cambiaron en los de Roshao, ese pajarito acuático que recorre incansablemente el borde del agua lanzando sus notas melodiosas. Finalmente, su cuero también se metamorfoseó en Roshao. (D'Ans 1975: 147-149)

Según el relato Huni Kuin citado arriba, dos pueblos enteros se elevaron al cielo al principio de los tiempos gracias a la *ayawaska* y a su música. Es interesante la importancia que la narrativa da a la música, pues ella misma parece provocar la elevación. De ahí se desprende una enseñanza de sabiduría: aquel que tome *ayawaska* con sus parientes y todos juntos canten, en profunda concentración, también puede elevarse con ellos, comunamente, hasta la morada de los dioses. Es posible realizar la hazaña que los antiguos realizaron. Esos dos pueblos que se elevaron no viven más en este plano

bastante euro-centrico. Tal vez hubiera sido mejor simplemente decir “en medio de esa multitud de sonidos”.

existencial, sino que habitan en el cielo; haya se fueron con sus casas, sus chacras y sus perros. Es interesante hacer notar que cuando el pueblo entero se está alejando, ante el desasosiego del muchacho, sus parientes le lanzan sogas para que pueda ascender por ellas. Como es bien sabido, *waska* en lengua *runasimi* significa soga. La *ayawaska* es una liana que se enrosca al tronco de los árboles y así asciende hasta las copas más altas; para los humanos que injieren ritualmente la cocción de la *ayawaska*, es una soga que les permite ascender a la morada de los dioses.

Para ascender al cielo, los cantos deben ser entonados con total concentración. El muchacho que es enviado a transmitir un mensaje al pueblo vecino, en cambio, se distrae, pierde sus sentidos por una joven bella y no cumple con su misión. Como dice el relato, la ilusión que le provocaba ver a la muchacha era más fuerte que su concentración en la *ayawaska*. El muchacho fue recibido solemnemente, siguiendo los pasos rituales de una bienvenida, y le tendieron una hamaca para que descansase. Pero el no pudo responder a las inquietudes de sus anfitriones y transmitirles el mensaje que debía llevar. Estaba ensoñado y se tendió en la hamaca embobado, sin poder responder. Esa actitud es propia de una edad inmadura en la que el muchacho pierde la concentración apegándose a la belleza fugitiva de la muchacha. Pero cuando se dio cuenta que sus parientes se estaban elevando y lo dejaban atrás, recobró su concentración y quiso volver donde ellos, recordando que lo más importante era cantar en concentración con sus mujeres y no mirar embobado a la muchacha. Sin embargo, ya era demasiado tarde. Quien toma *ayawaska*, no debe dejar que otras ideas o ilusiones perturben su concentración, sino que la totalidad de sus pensamientos deben estar alineados con el canto, para de esa manera elevarse hasta el cielo. El relato es una enseñanza para los muchachos que se distraen fácilmente cuando toman *ayawaska*. Pero es también un mensaje para todos los humanos. Se podría decir que todos aquellos que no hemos podido elevarnos hacia el cielo somos como muchachos que nos hemos dejado distraer por la belleza fugaz del mundo material.

El joven que se quedó atrás fue transformado, al parecer por efecto de la angustia, en un ave de canto melodioso. En cierto sentido, ese muchacho huérfano, abandonado por sus parientes, nos habla de toda la condición humana, pues los humanos que habitamos el mundo visible somos quienes nos hemos quedado en este plano existencial, en el mundo de la materia densa que nos toca habitar. Si, aún transformado en pájaro, siguió recorriendo la laguna donde antes había quedado su pueblo, es porque sentía pesar por sus parientes que se habían ido al cielo y los echaba de menos. Cantaba como un ave, tratando de elevarse hasta el pueblo que se fue al cielo volando. ¿Acaso los amazónicos que beben *ayawaska* no extrañan el tiempo aquel en que los espíritus y los humanos compartían una misma condición, el tiempo del principio, el mundo *verde* en el que todos los seres se mostraban unidos? ¿Acaso no cantan para tratar de elevarse hasta el cielo y volver a estar con sus parientes, trabajando con ellos en las chacras, jugando, riendo, compartiendo los alimentos, sus pensamientos, formando un solo cuerpo?

Los espíritus celestes pueden ser concebidos como parientes que, en el principio de los tiempos, se fueron al cielo bebiendo *ayawaska* y cantando. Nosotros nos quedamos en la tierra, pero los echamos de menos. Por ese motivo, los *maestros visionarios* son necesarios para las comunidades humanas, pues deben restablecer el antiguo vínculo con aquellos que viven en el cielo. Los *maestros visionarios* sienten una singular nostalgia por los espíritus

celestes y por eso siempre toman *ayawaska*, más que los demás humanos, para visitar a sus parientes celestiales, a los espíritu de luz, para vivir con ellos al menos unos momentos, para compartir su risa, su contento, su luminosidad y aprender de su sabiduría. Los *visionarios* son los mayores enamorados de los espíritus. Para lograr este ascenso, cantan como pájaros; cuando toman *ayawaska*, son aves capaces de volar más alto que cualquier otra ave, elevarse hasta las esferas celestiales.

El relato parece hacer referencia, por otro lado, a la organización dual de la sociedad Huni Kuin. Cada centro poblado Huni Kuin está dividido en dos mitades que mantienen relaciones exogámicas entre sí. Una de las mitades recibe el nombre de *Inubake*, hijos del jaguar *inu*; la otra, es llamada *Duabake*, hijos de la luz radiante. Ninguna de estas mitades puede encerrarse en sí misma, prescindir de la otra y representar la totalidad. Ambas establecen entre sí relaciones de complementariedad en términos equilibrados y dialógicos, en la que ninguna de las partes es superior a la otra. Se supone que aquellos que pertenecen a la mitad *Inubake*, comparten ciertos rasgos de personalidad con su padre el jaguar, como la experticia en la cacería; además, es la mitad de mayor influencia y preocupación política. Los *Dubake*, en cambio, tratan de encarnar los valores simbólicos de la luz radiante, como son la belleza y la luminosidad, con mayor preocupación por lo espiritual, los cantos iniciáticos y las técnicas visionarias (Deshayes 2003: 60). La complementariedad marca las relaciones entre ambas mitades.

Es posible que, en el relato arriba citado, la mitad del pueblo que se elevó en un primer momento fueran los *Duabake*. Los hijos de la luz resplandeciente son quienes deben guiar a sus compañeros hacia el origen de esa luz, que viene de las mismas estrellas. Siguen el camino del trueno hasta su morada en el cielo. Es lógico pensar que son los *Duabake* quienes guardan el saber de cómo elevarse con los cantos sagrados hasta las esferas celestes. Y con su ejemplo de elevación, son una invitación a sus parientes y aliados, los *Inubake*. Los *Inubake*, hijos del jaguar, al enterarse de que sus parientes han subido al cielo ha reencontrarse con sus ancestros y con los espíritus resplandecientes, quieren seguirlos y por eso toman también la *ayawaska*, entonando cantos sagrados para elevarse. Los Huni Kuin tienen rituales colectivos de toma de *ayawaska* en los que no existe necesariamente un maestro visionario que los guie (a la manera de las sesiones de curación, donde si es necesario un maestro), sino que todos juntos cantan y tocan instrumentos. Como dice el relato arriba citado, muchos Huni Kuin creen que si todos los participantes de una toma colectiva de *ayawaska* participan con convicción, entonando los cantos sagrados y tocando sus instrumentos, “todo es posible”, incluso que el pueblo entero se eleve. Es evidente que en tanto la alimentación como el saber de los *Duabake* responden más a los preceptos que debe seguir un *visionario*; sus tomas colectivas de *ayawaska* son las que muestran el poder que puede manifestarse mediante los cantos sagrados, un poder que los antiguos conocían. Los hijos de la luz resplandeciente son los guardianes del saber de los antiguos y del tiempo mítico:

Las palabras *Duabake* se pronuncian en un campo concreto: el de las ceremonias y los rituales. El *Duabake* que toma la palabra en estas ocasiones no emplea sus propias palabras sino las que están prescritas por el ritual, por los cantos, etc. Se trata siempre de una conversación impersonal y atemporal, fuera de la actualidad y fuera de la comunicación personal puesto que viene de otros tiempos y permanece siempre

idéntica a sí misma. Esto es particularmente claro en los cantos de sabiduría, *dewe*, que necesitan una explicación por el que dirige la ceremonia cada vez, puesto que el canto no permite el acceso directo a la comprensión. (Deshayes 2003: 74)

La palabra de los *Duabake*, al menos en su participación en el espacio público, no es palabra vana, ni palabra de la voluntad personal, sino palabra atemporal que viene desde los tiempos míticos y atraviesa a quien la pronuncia. Que los cantos permanezcan siempre iguales, tal como asegura el texto de Deshayes y Keifenheim, debe ser más una aspiración que una realidad. Los cantos también deben cambiar en tanto se nutren de la experiencia singular que cada cantante establece con los mundos espirituales y su reencuentro con el tiempo mítico. Sin embargo, estos cantos se hacen en un lenguaje esotérico, arcaizante, señalando mediante las fórmulas rituales, que los cantos son transmitidos por los antiguos. Este rasgo de los cantos sagrados ha sido encontrado entre otros grupos amazónicos, como por ejemplo los Shipibos. Así mismo, entre varios *maestros amazónicos* provenientes de distintas naciones, es común escuchar cantos que mezclan distintas lenguas. El sentido de los cantos tiene que ser explicado a los asistentes. Sin embargo, no es necesario que los asistentes comprendan este sentido del canto para que la música tenga efecto, puesto que, como se ha dicho, en el canto sagrado la palabra recobra su potencia mítica y es capaz de generar transformaciones en el mundo de la materia densa. La palabra del canto viene de los espíritus y posee la fuerza de estos para transformar el mundo visible.

5. La lengua de los espíritus

Al retornar de su viaje y ya acabada la sesión, algunos *maestros visionarios* suelen contar parte de lo visto en los otros mundos. La experiencia del *maestro* refuerza, resemantiza y nutre conceptos y relatos de esos mundos que habían heredado de sus antecesores. Aquello que sus mayores y maestros le habían contado, él lo ha experimentado y visto con los ojos de su espíritu. Sobre los mundos de los espíritus nadie puede decir la última palabra; las descripciones varían según la experiencia del narrador. Cada uno de los que ha experimentado esos viajes tiene algo que decir acerca de esos mundos y no existen dogmas representacionales. Cada *maestro visionario* es un traductor que trata de poner en lenguaje humano la radical diferencia de los mundos invisibles. Y esta operación de traducción es siempre hecha a partir del punto de vista personal de cada quien, a partir de sus propios conceptos. La traducción es singular. “Las palabras no bastan para expresar lo que se ha vivido durante una sesión de ayawaska”, me dijo el maestro Senen Pani: “el lenguaje humano es insuficiente”. Lo que el narrador cuenta sobre los otros mundos cuando ha regresado a su conciencia ordinaria, es sólo una aproximación a una experiencia que persiste inexpresable.

Cada *maestro visionario* de la Amazonía aporta a nutrir las prácticas culturales de sus comunidades. La cultura no determina plenamente la subjetividad del *maestro visionario* ni condiciona las visiones de sus viajes astrales. La experiencia personal de cada *maestro* nutre la cultura. Cada *maestro visionario* nacido en una comunidad amazónica, escucha desde niño acerca de los “viajes” oníricos de sus mayores, sabe de las narraciones que se han venido contando desde hace muchas generaciones, cambiando de narrador a narrador, y escucha entre asombrado y curioso las historias de los *visionarios*. Estos relatos

alimentarán su esperanza de convertirse en *maestro* algún día y lo ayudarán a sobreponerse de las durezas de la iniciación. Cuando crezca y se inicie en las técnicas visionarias, cuando aprenda a controlar sus sueños, él mismo experimentará esos aspectos de la realidad que le habían relatado cuando niño. A partir de sus experiencias, comprobará los relatos, reflexionará sobre las creencias que le fueron transmitidas, descartará algunos aspectos que le parezcan incorrectos y desarrollará la singularidad de su sabiduría.

De esa manera, la experiencia personal y las creencias comunitarias se vinculan de forma casi indivisibles y se nutren mutuamente, se rozan, se entrelazan y se expanden una a partir de la otra. La sabiduría que tendrá cada *maestro* estará vinculada a las creencias comunitarias, pero es a su vez producto de la experiencia personal de viajar a los mundos invisibles, de las relaciones que establezca con los maestros espirituales y del saber que estos le quieran transmitir. Aquel que no tiene relaciones inter-subjetivas con los maestros espirituales, no puede ser *maestro curandero* y *visionario* por más que haya escuchado los relatos y asistido a las sesiones de todos los *maestros visionarios* de la Amazonía. Esta singularidad irreductible que expresa cada *maestro visionario*, se nota incluso en sus cantos. Ciertas formas de los cantos pueden estar previamente establecidas por la enseñanza de los antiguos. Pero la intención depositada tras el canto es intransferible. Al fin de cuentas, el canto sagrado es un diálogo entre el *maestro visionario*, sus pacientes y sus *espíritus auxiliares*. Como todo diálogo, es un encuentro de singularidades y como tal, no puede ser remplazado por ninguna experiencia predeterminada por la cultura.

Ningún *maestro visionario* canta el mismo canto que otro *maestro*: las entonaciones, las palabras, los tempos, nunca son iguales. Ni siquiera de maestro a discípulo se mantiene el canto como algo que no puede ser alterado. En mayor o menor medida, estos cantos-poemas rituales de los *maestros visionarios*, muchas veces recurren a giros lingüísticos y metáforas más o menos fijas: esto parece especialmente cierto, por ejemplo, entre los Huni Kuin (tal como le mencionamos arriba) y los Arakmbut, sólo para nombrar a algunos de los grupos aquí estudiados. Sin embargo, incluso entre ellos, el sentido de estas metáforas siempre dependerá de quien escucha el canto, de quien enuncia el canto y del contexto ritual en el que éste es ejecutado. Los cantos no pueden tener una significancia prefijada, sino que sus significados posibles suelen ser múltiples y dependerán, en todo caso, de su inserción en una cadena significativa. “La interpretación de las metáforas es clave para la manera cómo los cantos son aprendidos, demostrando que para ser aprendidos dependen de una conceptualización personal” (Gonçalves 2007: 162). Este mundo conceptual del que depende la interpretación de los cantos es producto, como hemos venido afirmando, de una trayectoria de experiencias personales que cada *maestro* experimenta a lo largo del ejercicio de su profesión.

Como ya se ha adelantado líneas arriba, los cantos sagrados no se entonan en el mismo lenguaje cotidiano que hablan los miembros de la nación a la que el cantante pertenece, sino en una lengua que quiere acercarse a aquel lenguaje mítico, compartido por todos los seres del universo, del que hablan las narraciones ancestrales. Esto, que aparece recogido, como hemos visto a lo largo del presente trabajo, por la etnografía que se interesa en el tema, se acerca a lo que me afirmó el joven maestro Metsa Rawa con respecto a sus cantos y a los cantos de su padre, el maestro Senen Pani: “El maestro no canta en la misma lengua shipiba que hablamos normalmente, sino que canta en Shipibo pero de manera diferente,

cambiando las palabras. El sentido de lo que quiere decir sólo lo entendemos escuchando el canto entero”. El lenguaje prosaico que se utiliza en la cotidianeidad no tiene el mismo poder invocativo que el lenguaje de los cantos mágicos. El lenguaje de los cantos “recuerda una lengua arcaica, mítica y los tiempos en que el hablar era más poético y repleto de figuras retóricas (las figuras que muestran las sintonías entre los sentidos y las palabras” (Caruso 2005: 252). Esta lengua arcaica es la lengua que aún conservan los espíritus.

Dentro de las narraciones ancestrales de muchas naciones amazónicas, existió un tiempo divino en el que los distintos seres compartían una misma temporalidad (atemporal), un mismo espacio y casi podríamos decir que una misma condición vital. La comunicación entre los seres era fluida, además, porque compartían un mismo lenguaje. Esta lengua común se perdió cuando los diferentes seres se separaron y empezaron a ocupar la forma y lugar que ocupan actualmente. Para los Huni Kuin, sólo por citar un ejemplo a la mano, “una etapa importante de la creación señala la diferencia entre los hombres, los animales, los jaguares, los vegetales. Antes de esta etapa todos se comunicaban. El lenguaje se percibe como una forma degenerada de esta comunicación y constituye una fuente de confusiones” (Deshayes 2006: 68). Así como los *visionarios*, en sus viajes espirituales a otros mundos, pueden reactivar el tiempo mítico, también reactivan la lengua mítica (al menos parte de ella) en sus cantos sagrados. El lenguaje humano prosaico, cotidiano, se encuentra constreñido dentro de los mismos límites espacio-temporales que el cuerpo biológico, dentro de esa cadena temporal en que los seres nacen, crecen, se desgastan y mueren. La lengua de los cantos sagrados, en cambio, proviene desde el tiempo mítico, en el que los seres y las palabras nunca mueren, sino que resplandecen de manera perpetua con un fulgor inusitado.

El lenguaje mágico de los cantos sagrados, entonces, expresa y se emparenta con el lenguaje mismo de los espíritus. Los cantos de los *maestros visionarios* siempre son, de mayor o menor medida, resultado de un proceso creativo de inspiración divina que no está por completo subordinado a la sociedad. Ser *maestro visionario* es encarnar concepciones personales de la estética, el lenguaje, la ética y la política, siendo siempre una experiencia personal y expresión de un punto de vista singular. Las visiones y las explicaciones sobre ellas, no son impuestas al colectivo. Por eso, tal vez, no percibimos entre los *maestros visionarios* ese ánimo de modelar una sociedad que sí encontramos entre las religiones institucionales. Pero, al mismo tiempo que experiencia personal, las palabras del canto provienen directamente desde los espíritus y atraviesan al *maestro*. Podemos decir que el visionario es como una flauta, un instrumento musical: son los espíritus quienes insuflan su aliento y palabras en el maestro, pero cada maestro suena diferente por que tiene su propio grado de afinación. A pesar de que un mismo espíritu pueda cantar a través de la boca de diferentes *maestros*, cada *visionario* es un instrumento musical único que interpreta el aliento de los espíritus de manera personal. De la misma manera, un mismo músico no podrá sacar la exacta melodía tocando dos flautas diferentes, sino que cada flauta sonará de forma única e irremplazable.

El *conocimiento legítimo* y el canto sagrado son siempre extraordinarios, pues han sido dados por la visión de otros mundos y la relación subjetiva que el *maestro* establece con los espíritus. Proviene desde los mundos invisibles. Las narraciones de los sabios

mayores, aquello que se transmite de forma oral de generación en generación, es un buen modo para obtener conocimientos. Sin embargo, me parece haber notado que muchas naciones amazónicas suelen incentivar entre sus miembros un deseo de búsqueda personal del conocimiento que no se limita a la mera escucha de las narraciones, sino que exige una participación activa. La experiencia de la divinidad es irremplazable. Es el propio cuerpo espiritual el que debe encontrar sus conocimientos mediante el experimentar la relación con los espíritus, con las deidades. De ahí que piense que los conocimientos de los *maestros visionarios* de la Amazonía se aproxima a aquello que en occidente se llama la *gnosis*. Quien busca el *conocimiento legítimo* lo hace de manera ritual, preparándose física y espiritualmente. La adquisición de este tipo de conocimiento demanda sacrificio, esfuerzo y es considerada una tarea peligrosa en las que se expone el cuerpo propio y la vida misma.

Bibliografía

- Belaunde, Luisa Elvira. 2005. *El recuerdo de luna: género, sangre y memoria entre los pueblos amazónicos*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Brown, Michael. 1985. *Tsewa's gift. Magic and Meaning in an Amazonian Society*. Wasington y Londres: Smithsonian Institution Press.
- Caruso, Giuseppe. 2005. *Onaya Shipibo-Conibo: el sistema médico tradicional y los desafíos de la modernidad*. Quito: Abya-Yala.
- D'Ans, André Marcel. 1975. *La verdadera biblia de los cashinahu*. Lima: Mosca Azul.
- Descola, Philippe. 2005. *Las lanzas del crepúsculo: relatos jíbaros, alta amazonía*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Deshayes, Patrick y Bárbara Keifenheim. 2003. *Pensar el otro: entre los Huni Kuin de la Amazonía Peruana*. Lima: IFEA y CAAAP.
- Gonçalves, Marco Antonio. 2007. "Personalidad y procesos de subjetivación en una ontología amazónica". *Amazonía Peruana* 30.
- Jordana Laguna, José Luis S.J. 1974. *Mitos e historias aguarunas*. Lima: Retablo de Papel.
- Payaguaje, Fernando. 1994. *El bebedor de yaje*. Ecuador: Vicariato Apostólico de Aguarico.
- Senen Pani. 2005. *Cantos de sanación del ayahuasca*. Lima: IKAM.
- Surrallés, Alexandre. 2010. *En el corazón del sentido. Percepción, afectividad, acción en los candoshi, Alta Amazonía*. Lima: IFEA y IWGIA.