

# Usos y representación de la lengua de origen en la construcción de la identidad socio-étnica

## El Idish en la comunidad judía de Buenos Aires

Autor:

Skura, Susana Lea

Tutor:

Golluscio, Lucía Angela

1998

Tesis presentada con el fin de cumplimentar con los requisitos finales para la obtención del título Licenciatura de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires en Ciencias Antropológicas.

Grado

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGÍA

---

TESIS DE LICENCIATURA EN CIENCIAS ANTROPOLÓGICAS

USOS Y REPRESENTACIONES DE LA  
LENGUA DE ORIGEN EN LA  
CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD  
SOCIO-ÉTNICA.  
EL *ÍDISH* EN LA COMUNIDAD JUDÍA DE  
BUENOS AIRES

Susana Lea Skura

L.U. 16.809.861

Directora: Dra. Lucía A. Golluscio

1998

Agradecimientos

A Lucía, por su generosa y constante guía

A Carlos por su amorosa paciencia

A mis padres por su apoyo permanente

A quienes discutieron versiones previas por sus valiosos aportes:

Naty, Laly; Daniel, Leonor, Vale, Claudia y Ana

A todos los consultantes.

# ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	6
Preliminares	7
Estado de la cuestión	10
Objetivos	11
PARTE 1. MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO	13
1.1. Universo de estudio: comunidad ashkenazí de Buenos Aires	14
1.2. La comunidad askenazí como comunidad de habla	19
1.3. Una aproximación antropológica orientada hacia el discurso	22
1.3.1. Selección y recolección del corpus	25
1.3.2. Entrevistados	27
1.3.3. Pautas de relevamiento	28
1.3.4. Convenciones de transcripción	33
PARTE 2. DISPERSOS, UNIDOS: LOS JUDÍOS Y LAS LENGUAS	34
2.1. Inmigración ashkenazí en Argentina	39
2.2. La situación actual	42
PARTE 3. EL DISCURSO DE LOS AFECTOS	44
3.1. El discurso de la memoria	46
3.1.1. Transcripción de la conversación	57
3.2. El discurso sobre “el otro”: la <i>shikse</i>	69
3.2.1. Transcripción de la conversación	80
3.3. “Y nosotros, por supuesto, no aprendimos”. El <i>ídish</i> en la construcción discursiva de “Cecilia	84
3.3.1. Transcripción de la conversación	100
PARTE 4. Usos y representaciones del <i>ídish</i>	117

4.1 <i>Idish</i> como contraseña/ <i>Idish</i> y marginación	118
CONCLUSIONES	127
EPILOGO	130
GLOSARIO	131
BIBLIOGRAFÍA	138
APÉNDICE 1: “Criolla”	147
APÉNDICE 2: “El ayuno” de I.L. Peretz.	148
ANEXO: Fotografías, literatura, prensa, programas	149

*Por una calle de Villa Lynch, donde alternaban las fábricas textiles y las casas bajas, volvíamos el zeyde y yo todos los días, a la salida del shule. Hablábamos en castellano, él prefería no hablar ídish en la calle. Pero en esos diálogos ni yo me llamaba Susana, ni él era el abuelo, ni veníamos del colegio.*

*Cuando pienso en esos años, en la trama de mi biografía se superponen como un palimpsesto retazos de ambas lenguas.*

*Aprendí ídish por curiosidad y por una fuerte necesidad de descifrar un enigma que rodeaba a mi abuelo, esa sensación de abismo que envuelve aquello que es tan familiar como exótico.*

# INTRODUCCIÓN

Durante la primera mitad del siglo, la utilización de la lengua de origen constituyó para los ashkenazíes de Buenos Aires uno de los aspectos fundamentales de la conformación de una identidad comunitaria, en el contexto de una sociedad multiétnica y multicultural. Este uso trascendió las relaciones interpersonales, de lo cual da cuenta una abundante producción artística local en *ídish* en esos años tanto en literatura, como en teatro y periodismo.

En el marco de esta Tesis de Licenciatura en Ciencias Antropológicas, me pregunto si el *ídish* va muriendo junto a los inmigrantes que lo trajeron del centro de Europa o si su uso, aunque restringido, sigue presente tanto en las relaciones interpersonales intragrupalas como en la literatura y en los medios masivos de comunicación argentinos contemporáneos.

Analizo aquí los resultados de esta investigación en la que trabajé con entrevistas, conversaciones y grabaciones de discursos espontáneos, focalizando en lo que hablantes y semi-hablantes expresan acerca del *ídish*, sus usos y los otros hablantes imaginados. Intentaré, desde una aproximación antropológica al análisis del discurso, dar cuenta de los estilos, tópicos y contextos propios de una práctica discursiva: la inclusión de expresiones en lengua *ídish* entre judíos ashkenazíes hablantes de español.

La hipótesis central de la que parto es que los usos y representaciones del *ídish* en este sector de la comunidad judía de Buenos Aires constituyen prácticas sociales por medio de las cuales se construyen sentidos de pertenencia y alteridad.

Cuatro partes componen este trabajo. En la introducción presento el tema y el objeto de análisis, los aportes de diversos autores que han trabajado temáticas afines y mis objetivos. En la primera parte explicito el marco teórico y la metodología según los cuales he confeccionado y analizado el corpus. En la segunda, delimito el grupo contextualizando la problemática de las relaciones entre lenguas y culturas a partir de la historia de este grupo en particular. En la tercera parte, el análisis se centra en tres discursos que he recogido y que abordo desde distintas perspectivas. Aunque estos

discursos pueden pensarse separadamente, unidos conforman un eje central de mi argumentación: se presentan aquí tres modos de identificación distintos -adscripción, minimización y negación adscriptiva- que actualizan solidaridades y disputas por la hegemonía en el proceso de comunalización. Si bien considero estos tres discursos como paradigmáticos, no responden a la intención de reunir una "muestra representativa, que abarque a todos los sectores de la comunidad". No analizo aquí a la 'Comunidad Judía' o a los 'judíos' como identidad esencial que se acepta o se rechaza, sino un momento del proceso de conformación de grupo, en el cual más que un todo consolidado vemos múltiples subjetividades que se articulan poniendo en juego ejes aglutinantes muy diversos (lengua, religión, nacionalidad, experiencias de discriminación, costumbres). Por último, incluyo la voz de otros entrevistados, para luego arribar a las conclusiones.

## Preliminares

Esta investigación surgió de la observación reiterada de una práctica discursiva frecuente en la interacción entre miembros de este subgrupo: el uso del *ídish* en el discurso en español. Hay ocasiones en las cuales aun conociendo la expresión latina apropiada, suele utilizarse el *ídish* en la designación de ciertos nombres propios, relaciones de parentesco, tradiciones, instituciones, y determinados adjetivos calificativos. A partir del análisis de esta estrategia discursiva, intento dar cuenta del mantenimiento y transformación del uso de préstamos del *ídish* y su pertinencia en los sectores de la comunidad judía que han abandonado otras prácticas tradicionales (como endogamia, prácticas religiosas como concurrencia al templo, respeto del sábado, circuncisión, ceremonia del bar-bat mitzvá, proscripciones alimentarias, festividades, concurrencia a instituciones comunitarias educativas o recreativas) interactuando más abierta y permanentemente con la sociedad mayor.

Centro mi estudio en el subgrupo judío ashkenazí, compuesto principalmente por hablantes de *ídish* como lengua materna y sus descendientes, lo hablen o no. El objetivo es el análisis de los usos sociales del *ídish* y otros marcadores étnicos (fonológicos, prosódicos como variaciones en la entonación, tono, tempo, volumen, fraseo, énfasis, estiramiento de las vocales), utilizados por judíos residentes en la Capital Federal cuya

primera lengua es el español. Tomo en cuenta además la dimensión reflexiva, lo que los entrevistados dicen acerca del *ídish* y de su propia competencia, lo que saben; dónde, con quién y en qué contexto utilizan o niegan esta competencia. Por mi parte, pertenezco a la comunidad judía ashkenazí, aunque no al sector estudiado. Soy semi-hablante de *ídish*, de familia bilingüe y tradicionalista, me formé en escuelas judías y participé en distinto tipo de instituciones comunitarias. En la actualidad concurreo ocasionalmente a eventos (conciertos, conferencias, manifestaciones, actos escolares, etc.). No respeto normas religiosas y conformo una pareja exogámica

Esta tesis se ubica en el cruce del análisis del discurso, la antropología de las emociones y en cierto sentido, la historia. Las tres vertientes recorrerán el análisis global de la problemática planteada, así como el de cada entrevista en particular. Es en estos contextos donde la memoria de un pasado se actualiza en la interacción entre generaciones; entre miembros de un mismo grupo o de diversos subgrupos, dentro y fuera de la comunidad, en una puja por definir y modificar significados sociales. Las lenguas en juego van a cumplir un rol en estos procesos transformando y transformándose.

Apelaré a las herramientas teórico- metodológicas aportadas por la antropología, pertinentes en el análisis de los procesos identitarios en las sociedades complejas contemporáneas. Una antropología centrada en las relaciones que tejen los sujetos en los ámbitos propios de la vida cotidiana contemporánea (Althabe 1997; Augé 1995; Procupez 1996).

Asimismo, me remitiré a los recientes aportes de la antropología de las emociones (Abu- Lugod 1986,1990; Lutz 1990; Irvine 1990; Leavitt 1996) en lo referente a los afectos que se ponen en juego en la situación de entrevista, dado que inciden en ella así como en el uso del *ídish* en la vida cotidiana y en la autoadscripción a un determinado sector dentro del grupo étnico.

Por último, ¿Por qué tomar al discurso como puerta de entrada a este tipo de análisis?

Las identidades sociales se inscriben en el discurso de diversas maneras (Voloshinov 1929) y, a su vez, éste es producido dentro de un proceso mayor, la interacción social, en la cual el discurso mismo (en tanto relación dialógica) es negociado. Al conformarse lazos identitarios basados en la pertenencia étnica, los usos de la lengua minoritaria en el discurso en lengua nacional, así como otros marcadores étnicos, juegan un rol que no ha sido analizado con profundidad en el caso de la comunidad judía argentina, si bien hasta el momento se ha escrito sobre ella desde diversas perspectivas y tomando en cuenta aspectos como su historia, el proceso migratorio y la exogamia (cf. Estado de la cuestión). La decisión de focalizar en los usos y representaciones del *ídish* surgió a partir de esta caracterización, y coincidiendo con Briones y Golluscio (1995:8) en que “las prácticas discursivas de los actores no son un mero reflejo de la cultura, sino su locus”

Se ha abordado el tema de la lengua y el discurso en los procesos de construcción y mantenimiento de la identidad étnica en casos de grupos aborígenes<sup>1</sup>. Conociendo estos antecedentes, mi propuesta es ampliar el campo de análisis a otro grupo étnico donde el uso restringido de la lengua de origen, que en este caso es la del grupo minoritario de pertenencia, pueda separarse de la situación social de marginalidad y pobreza con que se asocia a los grupos previamente estudiados.

En este sentido, la presente investigación puede constituir un aporte para el conocimiento de los procesos sociales en el grupo estudiado, al cual la restricción del uso del *ídish* no le es indiferente. La experiencia de la entrevista ha sido descrita por algunos consultantes como un encuadre para la reflexión que permitió en algunos casos reconsiderar una actitud de hostilidad hacia el *ídish* o, como también lo han expresado, “tomar conciencia de un conocimiento mayor del que suponía” al comenzar. Hubo quienes lo consideraron un reencuentro afectivo con una competencia a la que empezó a asignársele una valoración positiva.

Si bien no constituye el objetivo central de este trabajo, en el cual me propongo una indagación acerca del estado de la cuestión, he podido observar algunos efectos provocados por la activación de esta temática. Los comentarios de los entrevistados, realizados al concluir las entrevistas, fueron considerados relevantes y permitieron reafirmar lo que en un principio fue un supuesto: es contundente la disminución de

hablantes bilingües, pero las disputas acerca del *ídish* o sus representaciones y el alto voltaje afectivo que lo rodea no han perdido vigencia. Por el contrario, sólo se han transformado.

Finalmente, podría aplicarse esta aproximación a los estudios socioculturales centrados en otros grupos que viven actualmente en Argentina los cuales, tras un proceso migratorio contemporáneo al del grupo que se analiza aquí, también han sufrido un rápido desplazamiento de la lengua de origen ante la nacional como consecuencia, en gran medida, de la concepción del monolingüismo como el producto normal y deseable de la escolaridad primaria. La escuela argentina fue, desde sus orígenes, castellanizadora (Juliano 1987; Golluscio 1990; Feierstein 1993) y homogeneizadora en sus objetivos explícitos, aunque debido al acceso diferencial a los contenidos de su currículum contribuyó finalmente a enfatizar la desigualdad social.

## Estado de la cuestión

El precursor de los estudios sobre el *ídish* abordados desde una perspectiva socio-cultural fue Max Weinreich (1894- 1969). Nacido en Lituania, emigró a Estados Unidos ante la inminencia de la Segunda Guerra Mundial. Se dedicó, entre otros temas al análisis de las interacciones lingüísticas y culturales entre los judíos y sus vecinos. Su hijo Uriel Weinreich, (1925- 1967) también fue un reconocido lingüista, precursor de la sociología del lenguaje, cuyo libro *Languages in Contact* (1952) contó con gran reconocimiento en el campo de la lingüística comparativa. Estudioso de las muertes de lengua y especializado en *ídish*, fue el primero en escribir una didáctica para la enseñanza del mismo como segunda lengua (*College yiddish. An introduction to the yiddish language and to jewish life and culture*, 1949) que, al igual que su diccionario *ídish- inglés/ inglés - ídish* (1968), se hicieron necesarios para las nuevas generaciones, una vez abandonado el contexto europeo.

El antecedente más cercano a esta investigación desde la perspectiva del estudio de esta lengua lo constituye la obra de Joshua Fishman, de gran importancia en el desarrollo de la sociología del lenguaje y fundador de la sociología del *ídish*. Han sido muy difundidos sus aportes sobre el *ídish* en Estados Unidos, así como en Rusia. En su

libro *Yiddish turning to life* (Fishman 1991), expresa su postura opuesta a la concepción del *ídish* como lengua muerta, destacando que, si bien posiblemente la época de mayor producción intelectual, política e ideológica en esta lengua ya ha quedado atrás, le espera un futuro en el cual su uso sea más restringido, pero en el cual logre el reconocimiento y la dignidad que merece. En ese marco, Fishman considera necesario el estudio del *ídish* en su situación actual tanto en los casos de diglosia tradicional como en el uso moderno, secular.<sup>2</sup>

En cuanto a la producción local, no hay antecedentes de análisis de las competencias sociocultural o lingüística dentro del grupo ashkenazí. Algunos antropólogos argentinos que se han dedicado a la comunidad judía argentina han tomando en cuenta diversos aspectos de la comunidad judía contemporánea como la construcción de la identidad étnica en el grupo ashkenazí de la Argentina (Guber 1984), historia de la inmigración, o de la comunidad. Daniel Bargman y Leonor Slavsky han publicado en conjunto *La presencia sefaradí en la Argentina* también desde una perspectiva antropológica. Otros trabajos de Bargman (Bargman 1989, 1992) se refieren a temáticas como los casamientos “mixtos”, mientras que Slavsky (1993) se refiere en particular a los rituales de duelo.

Se ha escrito, además, sobre el origen del hebreo en la Argentina, temática que será desarrollada en el capítulo 3. (Toker 1990)

## Objetivos

A partir de una concepción del lenguaje y el discurso como práctica social e histórica me propongo:

- ✓ Analizar el momento actual del proceso de mantenimiento y cambio del *ídish*, así como los usos sociales del mismo, en un sector de la comunidad judía de Buenos Aires.
  
- ✓ Revisar la concepción del *ídish* como lengua muerta.

- ✓ Contribuir al conocimiento de los procesos de conformación y transformación de la identidad socio-étnica en la comunidad judía de Buenos Aires.

Para alcanzar estos objetivos intentaré, específicamente:

- ✓ Registrar los usos del *ídish* en discursos del sector de la comunidad estudiado.
- ✓ Explorar en esos discursos las ideologías lingüísticas que los sustentan, y los significados sociales actuales del *ídish* para tales hablantes (presuposiciones, valores, actitudes, representaciones), en el marco del proceso de constitución de la identidad étnica.
- ✓ Analizar las distintas “voces”, sus continuidades y contradicciones, en última instancia, las luchas de acentos sociales que emergen de estos discursos.

PARTE 1  
MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO

La construcción de un marco teórico-metodológico para el análisis y la realización de las entrevistas implicó un proceso permanente, circular, que se desarrolló en tres escenarios, por momentos claramente delimitados y a veces superpuestos -el espacio del encuentro con los consultantes, el de la lectura crítica de los textos teóricos y el de la propia reflexividad- que se fueron retroalimentando.

Situaciones o tópicos que no habían sido previstos hicieron necesaria la modificación del marco teórico y la metodología de análisis, así como nuevos planteos teóricos me llevaron a ampliar el corpus, a medida que iba definiendo el objeto y comprometiéndome con él. Puntualizo aquí algunos aspectos centrales de la perspectiva que he adoptado, explicitando también la forma en que fui delimitando el grupo que constituye el objeto y universo de esta investigación; intentando “conducir la propia interpretación personal de determinada sociedad, cultura, modo de vida o lo que sea, y los encuentros personales con algunos de sus miembros, portadores, representantes o quienes sea, a una relación inteligible.”(Geertz 1989: 94).

## 1.1. Universo de estudio: La comunidad ashkenazí de Buenos Aires

“Si toda la gente tirara para el mismo lado, el mundo se daría vuelta”.

*“Ven ale mentchn zoln tsyen oyf eyn zayt, volt di velt zij ibergekerf”.*

Anónimo. (En: Toker 1996)

Me refiero a este grupo como **comunidad étnica**. James Brow concibe **comunidad** como un “estado subjetivo” entendiendo que el sentimiento de pertenencia, combina componentes cognitivos y afectivos, la comprensión de una identidad compartida y también un sentimiento de solidaridad entre los miembros (1990: 63). La heterogeneidad -y en consecuencia el conflicto- son inherentes a este tipo de conformación social. En ellos está el germen de los procesos de **comunalización** es decir, la construcción o la permanente redefinición de la comunidad así como el origen de los cambios que ésta genera para mantener cierta cohesión y seguir reconociéndose

como tal. (Brow 1990; Pratt 1987; Briones 1996). Siguiendo a Brow, entiendo comunalización como aquellos patrones de acción compartidos que promueven el sentido de pertenencia, de inclusión /exclusión. A través de este continuo proceso pasan a segundo plano las diferencias al interior del grupo y se resaltan aquellas que distinguen al exogrupo, en muchos casos apelando a la construcción social de un pasado y un origen común que torne inherentes e indiscutidas las características históricas y culturales de ambos grupos. (Cf. también Pratt 1987, Briones 1996)

Golluscio y Briones (1994, 1996) al referirse al proceso constructor de identidades y comunidad a través del discurso, identifican comunidad no sólo con estos sentidos de pertenencia, sino con determinada concepción del presente (Turner 1988: 244) y el devenir (Taylor 1989:47). La construcción de sujetos y comunidades implica, entonces, un desarrollo continuo que involucra interpretaciones acerca de nuestro pasado como así también de hacia donde intentamos dirigirnos.

Asumo en este trabajo, además, la categoría de **judeidad** para referirme “al ámbito de los problemas concerniente a la vida identificatoria judía, sea en el terreno individual, sea en el comunitario” (Maldavsky 1993: 9). El autor citado, más que interesarse por un modo excluyente de acceso a la identificación judía, sugiere “la existencia de un conjunto complejo de posibles modalidades de subjetivación del origen” (Maldavsky *op. cit.*). Entre esos problemas, se encuentra la falta de un criterio consensuado de **adscripción étnica**. Sobre procesos sociales de estas características, Dolores Juliano (1987:83) diferencia dos tipos de criterios que adoptan los grupos étnicos para la incorporación de nuevos miembros: algunos más estrictos, lo limitan a la reproducción biológica o adscripción por nacimiento, que es inmutable e incuestionable; mientras que otros, consideran suficiente el deseo de pertenecer, la adscripción voluntaria, resultado de ciertas opciones sociales. En Argentina, este segundo modelo legitimado legalmente, fue naturalizándose para los descendientes de inmigrantes; en el caso particular de los judíos, en oposición a la norma propia de adscripción por nacimiento. Y este cambio incidió también en la consideración de la posibilidad de desadscripción o pérdida de la identidad étnica, especialmente en el sector que analizo aquí. Como desarrollo en el punto 2.1, para la generación del ochenta la adscripción étnica voluntaria se consideró la posibilidad ideal para conformar una nación a partir de una política de “amalgama”, que no sólo requirió de legislación para imponerse sino

también de una justificación ideológica desintegradora y desvalorizadora de las minorías aborígenes, preexistentes, que a su vez promovía la idealización de los inmigrantes en tanto portadores de progreso general (Juliano op. cit:94).

Los antropólogos que han estudiado la comunidad judía argentina han intentado definiciones diversas de la misma en tanto **grupo étnico**. Para Leonor Slavsky (1993), “grupo étnico es un tipo de organización social que se conforma en torno a una identidad diferenciada y contrastiva ... el grupo seguirá manteniéndose como tal a pesar de los cambios sufridos por su cultura, en tanto exista la organización social que señale una serie de normas (y también conductas, valores, emociones) que sólo pueden actuarse en el interior del grupo, y que señale los ‘límites’ o ‘fronteras’ del mismo”. La autora cita a Cardoso de Oliveira, quien desarrolla el concepto de “manipulación de la identidad”, encontrando que la misma puede manifestarse positiva, negativamente o quedar latente según estrategias ligadas a circunstancias sociales específicas. **La identidad social** es una construcción simbólica que implica un nivel de materialidad sustentado en la práctica. “Somos en razón de nuestra historia, nuestras prácticas, nuestros productos, pero principalmente del sentido colectivo que éstos tienen para el grupo” (Aguado Vazquez y Portal Arioza 1991). Slavsky reconoce como evidente que la identidad étnica no puede ser considerada como dada e invariable, sino que es resultado de un proceso en tensión entre lo que las generaciones anteriores transmiten y las nuevas producen, construyendo y reconstruyendo los límites que los conectan con la sociedad global. Es así como los rasgos destacados en una generación pueden perderse en la siguiente, cobrando vida otros (ver Apéndice 1, “Criolla”). La red de significados a poner en juego no es única. “Cada grupo social en cada momento histórico crea y reproduce un orden significativo que da cuenta de su identidad” (Slavsky *op. cit.*).

En el último siglo, todas las comunidades han sufrido grandes cambios que implicaron la conformación de diversas estrategias con respecto a la sociedad mayor, a la que también constituyen: desde el retraimiento hasta la asimilación total, optando en cada caso por diversos grados de apertura al exogrupo. Los procesos sociohistóricos específicos de construcción de la identidad implican, a su vez, procesos de alterización.<sup>3</sup>

En ese marco, se incluyen en el presente estudio los aspectos compartidos con la sociedad mayor, en tanto estos grupos no deben considerarse como aislados o puros,

homogéneos. Ya Rosana Guber (1984) planteó la **pertenencia simultánea** en sectores sociales con identidades superpuestas, que según el contexto otorgan mayor relevancia a unas relegando a las otras.

Siguiendo a Mary Louise Pratt, caracterizo los espacios sociales de desarrollo de esta investigación como **zonas de contacto** (Pratt 1992, 1997), potencialmente conflictivas. “Una perspectiva ‘de contacto’ pone de relieve que los sujetos se constituyen en y por sus relaciones mutuas ... en términos de copresencia, de interacción, de una trabazón de comprensión y prácticas, muchas veces dentro de relaciones de poder radicalmente asimétricas”. (Pratt 1992: 27). Se trata, entonces de ámbitos en los cuales los sujetos son concebidos como pertenecientes a grupos heterogéneos con diferencias ideológicas, generacionales, de género, sector de la comunidad, las identidades como múltiples y en proceso; y la lengua como un escenario de reproducción y disputa de significados sociales. Entiendo, así, la irrupción de la lengua minoritaria en el discurso en la lengua dominante como una estrategia en las relaciones al interior de una comunidad heterogénea.

Daniel Elazar (en Slavsky 1993) elabora una caracterización de la comunidad judía estadounidense tomando en cuenta las relaciones endo-exogrupo y la posición relativa de las fronteras del grupo para cada sector del mismo, en un intento por comprender su complejidad. El autor ubica en círculos concéntricos los distintos sectores, desde los "judíos integrales " hasta los "semi-judíos":

“Si imaginamos una serie de círculos concéntricos, tendremos en el interior a aquellos sectores de la comunidad más apegados a las tradiciones y para los cuales casi la totalidad de la vida se maneja en el interior del grupo. Los círculos más externos nos irán dando la idea de sectores que han ido transformando la cultura y ampliando las relaciones con el afuera hasta llegar a los círculos más extremos que representan a aquellos individuos que sólo se reconocen como partícipes de un vago sentimiento de pertenencia, siendo los últimos los de los repudiadores y los ‘semi-judíos’, quienes buscan negar o repudiar su identidad” (en Slavsky 1993.).

Si bien es operativo como esquema, en la práctica concreta no queda claro qué plantea el autor en relación a la delimitación o la movilidad entre sectores. Veremos en

el análisis de casos que las categorizaciones son foco de disputa para sectores que se proponen hegemonizar un tipo particular de comunalización por sobre otras posibles.

Para el análisis de las estrategias discursivas, instanciaciones de prácticas sociales vigentes en la comunidad estudiada, me basé, además, en la adaptación de Bargman (1994) a dicho esquema en el cual diferencia los siguientes subgrupos:

- élite cultora de la lengua
- masa parlante
- *ídish* -parlantes pasivos, leen y entienden, entienden pero no hablan.
- *ídish* entre no parlantes, portadores de términos, giros idiomáticos, canciones.

Reconozco, con los autores citados, la existencia de sectores con características definidas (de las que dan cuenta la existencia de una considerable variedad, dentro de la comunidad ashkenazí, de instituciones, eventos, personajes y prácticas diferenciales como las relacionadas con el matrimonio, la educación, la religión, el uso de las lenguas, el arte, etc. ), pero encuentro problemático cierto tinte esencialista en estos planteos que presentan compartimentos estancos allí donde yo veo disputas y reacomodamientos estratégicos. Siguiendo a Eric Hobsbawn (1997), me refiero a sujetos con identidades múltiples combinadas, que optan por alguno de sus *yoes* potenciales, intercambiables y no ineludibles según el contexto, que también es susceptible de cambios, previendo, además que las autoadscripciones pueden variar a lo largo del ciclo vital de los sujetos sociales. Estos sujetos se construyen contrastivamente y, en este sentido, como plantea dicho autor es posible que estos sujetos “tengan muy poco en común además de no ser *Otros*” o que insistan en la única cosa que los divide de aquellos a los que consideran *Otros*.

Entre la estructura social y las formas del habla se ubica, como una red intermediaria, la ideología lingüística. Su análisis es relevante ya que implica un posicionamiento que trasciende lo lingüístico y permite relacionar la microcultura de una acción comunicativa con las consideraciones político- económicas acerca del poder y la desigualdad social, confrontando restricciones macrosociales presentes en el comportamiento lingüístico (Woolard y Schieffelin 1994).

## 1.2. La comunidad ashkenazí como comunidad de habla

En sus trabajos programáticos de etnografía del habla, Dell Hymes y John Gumperz proponen tomar una unidad social como unidad de análisis: la **comunidad de habla**. Este concepto, que supera al de comunidad lingüística de Bloomfield como "grupo de gente que se interrelaciona por medio de la lengua" (Bloomfield 1933), fue formalmente definido por Gumperz (1962) como " un grupo social que puede ser monolingüe o multilingüe, que se mantiene unido por la frecuencia de patrones de interacción social y delimitado de las áreas circundantes". Ya en la década del setenta se propusieron algunos aportes a los criterios de delimitación de la comunidad de habla (Hymes 1972; Gumperz 1972; Labov 1972; Sherzer 1975). En los últimos años se formularon nuevas revisiones del concepto que resultan particularmente pertinentes para mi trabajo.

Primero, Nancy Dorian (1982) en un estudio sociolingüístico sobre la comunidad gaélica, con un avanzado grado de pérdida de la lengua materna, propone la inclusión dentro de la comunidad de habla de quienes denomina '**semi hablantes**' y '**bilingües casi pasivos**'; quienes, aunque no poseen una competencia productiva alta en la lengua vernácula, y por su alto grado de competencia comunicativa en tanto usuarios receptores (Dorian *op. cit.*, Bernstein 1987), participan en las interacciones comunicativas y son considerados interlocutores válidos tanto por otros semi-hablantes como por los hablantes. La autora define a los semihablantes como "individuos que no han logrado desarrollar una fluidez total y la aptitud adulta normal en el gaélico de Sutherland Este, medidas por sus desvíos de las normas de un hablante fluido dentro de la comunidad"... "difieren entre sí en sus capacidades gramaticales y fonológicas en gaélico y también en su modo de emisión". También difieren en la frecuencia de uso.

Segundo, Suzanne Romaine (1994) desde la sociolingüística como Roger Keesing (1987) desde la antropología entre otros, observan que factores como el prestigio social y las diferencias entre sujetos o grupos sociales coexistentes inciden en la diversidad de usos y significaciones del lenguaje. Esa diversidad, potencialmente generadora de conflicto, no es necesariamente explícita.

Tercero, Joshua Fishman destaca que en los sistemas culturales compuestos por numerosos miembros, éstos se identifican uno con el otro y sienten que conforman un todo, a pesar de que sus contactos se den a nivel referencial más que cara a cara. Se *sienten* en contacto, comparten la ilusión de estar en la misma frecuencia con los demás, y una lengua común incrementa ese sentimiento (1991 b: 334).

“Una lengua común preserva el *Mito*<sup>4</sup> de la interacción porque preserva la *posibilidad*<sup>5</sup> de interacción a través de compartir textos, metáforas, canciones, chistes, slogans, proverbios y otras formas de vínculo lingüístico” (*op. cit.*: 334). Al preservar la posibilidad de contacto, conservando la competencia comunicativa, queda la opción de ubicarse con relación al intra y al exogrupo en el sector que se considere estratégicamente conveniente o deseable. Podemos relacionar ésta idea de ilusión con la de **comunidades imaginadas** aportada por Benedict Anderson en referencia a la nación y la nacionalidad: “Las comunidades humanas existen como entidades imaginadas en las que la gente nunca conocerá a la mayoría de sus co-miembros, ni se los encontrará, ni siquiera oír hablar de ellos, y sin embargo en la mente de cada uno está viva la imagen de su comunión” (Anderson 1983).

En las diversas formas que asumen los vínculos lingüísticos destacados por Fishman no se pone en juego sólo el componente referencial (el manejo de un código) sino un plus de significado no siempre explícito. Se indexicalizan sentidos que, anclando en lo conocido y compartido crean marco interpretativo y refuerzan límites entre propios y ajenos. En este sentido pareciera que el rechazo o la adhesión no se produce tanto hacia la lengua minoritaria *en sí* sino hacia ese plus: los supuestos otros hablantes, las relaciones o redes que se tejen por su intermedio, los implícitos a los que remite esa competencia que abarca más que lo meramente lingüístico implicando cierta definición identitaria grupal. La decisión de hablar o incluir ítems léxicos en la lengua de origen puede ser explícita o no, puede darse en contextos formales o informales, en canales orales o escritos, pero siempre responde a expectativas del hablante con respecto a la lengua y su interlocutor. O a las expectativas que el hablante le adjudica a este con respecto a las lenguas que comparten.

En ese sentido, el concepto de comunidad de habla aparece, entonces,

fuertemente relacionado con el de **competencia comunicativa** que fuera planteado por Dell Hymes<sup>6</sup> desde los años sesenta, y más recientemente con el de **competencia metacomunicativa** (Briggs 1986, 1988). John Gumperz (1972, 1982, 1984) retoma el concepto de competencia comunicativa, ubicando el objeto de la investigación no sólo en la relación entre los hablantes y los posibles usos de la lengua; sino también entre quienes participan de una conversación en tanto sujetos pertenecientes al mismo grupo y conocedores de las pautas pertinentes de comunicación. Asimismo, según este autor, compartir la competencia comunicativa implica poder llevar a cabo el compromiso conversacional por compartir, además, “las reglas sociolingüísticas que nos permiten usar y producir el habla apropiadamente” (Gumperz 1972).

La idea de competencia remite a su vez a un marco previo a este evento, más abarcativo y dinámico en el cual las pautas que aquí se ponen en juego son generadas, mantenidas, modificadas y legitimadas. Pero esto no significa considerar a los hablantes como criaturas pasivas, que irreflexivamente responden a los dictados de una tradición o de un ambiente físico y social.

El concepto de competencia comunicativa implica una perspectiva de análisis en la cual se considera cada participación individual como parte de una interacción particular y su contexto. Y esos eventos o procesos comunicativos son evaluados, descriptos, comentados o interpretados por medio de aserciones metacomunicativas (Briggs 1988)<sup>7</sup>.

Todas las comunidades de habla poseen también repertorios de eventos metacomunicativos que los hablantes usan para compartir información con respecto a sí mismos, sus experiencias y sus propios sistemas comunicativos. Este saber común les permite incluir e interpretar expresiones, tópicos, gestos, acentos, que consideran apropiados según el contexto: cuándo, dónde, quién y con quién (Briggs *op. cit.*: 62).

A partir de estas contribuciones, exploro en este trabajo las posibilidades de que el *ídish* cumpla una función en la configuración de la comunidad ashkenazí de Buenos Aires como comunidad de habla.

### 1.3. Una aproximación antropológica orientada hacia el discurso

“El interés por el uso del lenguaje no es entonces, únicamente, un compromiso metodológico para poder responder a la pregunta de qué es lo que *realmente dicen* los hablantes en una variedad de contextos sino además, una consecuencia del deseo de conocer lo que los hablantes *hacen* con el lenguaje, voluntaria o involuntariamente, consciente o inconscientemente, directa o indirectamente.” Duranti, A. (1988: 256)

Considero a la lengua en uso como eje de análisis pertinente en el estudio de los procesos identitarios. El interés por la relación entre lengua y cultura ha sido tópico fundante de la antropología desde su constitución en tanto disciplina (Sherzer 1988). En los años ochenta, y a la luz de los desarrollos en ciencias sociales y análisis del discurso la antropología lingüística norteamericana propone una aproximación a la cultura centrada en el discurso (Sherzer 1987, Urban 1991).

A partir de esta concepción de la lengua y el discurso como procesos de producción cultural históricamente situados, la perspectiva que sustenta este trabajo integra herramientas conceptuales y categorías analíticas básicas de la antropología, la lingüística y el análisis del discurso. En ese marco, me he propuesto “explorar operaciones pragmáticas y metapragmáticas que indexicalizan sentidos de pertenencia y devenir”... “analizando instancias de reflexividad lingüística y cultural a través de las cuales se van creando e inscribiendo concepciones y prácticas de identidad” (Golluscio y Briones 1997).

Esta postura nos remite, por un lado, al reconocimiento de dos modos de significación en el discurso: **referencial** e **indexical**. A partir de Jakobson (1957) se entiende que el modo de significación referencial remite a "...una correspondencia percibida entre el contenido de expresiones y algún estado de cosas en el mundo real" (Briggs 1986), y el indexical a 'una relación del signo lingüístico con su contexto de uso (...)' Silverstein (1976). “Los signos indexicales presuponen y crean algo acerca de su contexto de ocurrencia” (Briones y Golluscio 1994).

Por otro lado, se basa en la capacidad reflexiva de la lengua y la cultura, entendida como la posibilidad de volverse sobre sí misma y evaluar eventos y procesos ya que

“tanto las prácticas lingüísticas como el resto de las prácticas culturales, a la vez que se realizan, se monitorean reflexivamente” (Briones y Golluscio 1994). Esta capacidad se puede manifestar explícita o implícitamente. En el caso de la enunciación, entonces, la **reflexividad** remite a “formas, contenidos y usos” a la vez que “puede ‘dar pistas’ al destinatario de la misma acerca de cómo lo dicho debe ser interpretado según presupuestos culturales que pueden o no ser compartidos” (Briones y Golluscio 1994).

Cada entrevista se ha analizado en su estructura, tomando en cuenta la cohesión interna, los marcadores subjetivos y étnicos; siguiendo los lineamientos planteados por Briggs (1986 y 1988). En el caso de Cecilia, consideré también la alternancia narrativa /argumentación, siguiendo la propuesta de Isolda Carranza (1997). Asimismo, estos datos han sido relevados como una expresión del estado de situación del uso del *ídish* en este sector de la comunidad.

Es decir, en el análisis de las conversaciones he tomado en cuenta las tres dimensiones que Norman Fairclough propone para el abordaje del discurso: en primer lugar, el discurso tomado como texto, como una dimensión del discurso: el 'producto' escrito u oral del proceso de producción textual. En segundo lugar, implica entender el proceso de producción e interpretación textual como una práctica discursiva, interactiva. Y, finalmente, considerando el discurso como práctica social desde las prácticas en que es generado, que involucran procesos sociales y requieren la referencia al contexto social político, económico, institucional (Fairclough 1992:4 ,71). Más específicamente, este análisis multidimensional me llevó a trabajar el material:

- Como **textos**, partiendo del discurso en su contexto de ejecución e indagando los otros textos que evoca o aloja. Analicé: a) la selección del vocabulario, centrándome en la introducción de ítems lexicales en *ídish*, b) en algunos casos analicé la cohesión de la conversación y los elementos que la conforman, la estructura y el contexto.

- Como **prácticas discursivas**, exploré la forma en que se articulan y ponen en relación los textos presentes en el discurso- intertextualidad -con recursos como la negación, el metadiscurso, la ironía, a través de los cuales se valoran y contextualizan los mismos dentro de una circunstancia social particular. La inclusión o el cambio de géneros-interdiscursividad - incide en la interpretación de los eventos. Para un ejemplo

del paso de entrevista a conversación informal ver los casos de Aarón y Cecilia, (parte 3).

- Como **prácticas sociales**, indagué la ideología que subyace a los discursos concibiéndolos como estrategias metacomunicativas (definidas por Briones y Golluscio (1994) como “recursos de creación de marco que comentan las relaciones entre hablante y oyente en cualquier evento de habla”) de prácticas sociales e históricas, y considerando sus efectos.

Desde esta perspectiva, he considerado pertinente incluir la contextualización de dicho grupo en la sociedad actual; una breve reseña histórica de su pasado y de las condiciones en las cuales se originó la utilización de una variedad lingüística propia; así como su desarrollo hasta la situación actual en esta ciudad, donde reside una de las comunidades ashkenazíes más numerosas del mundo.

Por otra parte, al tomar en cuenta estas dimensiones del análisis se torna sumamente relevante el momento de la transcripción. Siguiendo a Joel Sherzer (1992) y Lucía Golluscio, considero el acto de transcribir como parte misma de la interpretación del discurso, entendido como texto y como práctica discursiva y social. Por tanto he grabado y registrado aspectos prosódicos, modalizaciones, autocorrecciones e incluso aspectos no verbales, como dirección de las miradas o sonrisas, intentando recuperarlos para el análisis. He combinado para esta tarea las convenciones propuestas por autores como Isolda Carranza (1987), M. A. K. Halliday y R. Hassan (1976) y Charles Briggs (1988).

Regine Robin expresa con respecto a las transcripciones: “la persona no escribe, cuenta. Lo que deberíamos encontrar es, más que comas o puntos, toda una anotación compleja para mostrar cuándo la persona para, cuándo encadena, lo que uno no encuentra excepto en borradores” (Robin 1996: 67).

Por último, debido a que durante gran parte de su historia el ídish se transmitió oralmente en el marco familiar, hasta fines del siglo XIX la variedad en pronunciación y escritura era muy notoria. Con el comienzo de la escolarización formal en ídish y el auge de las publicaciones en esta lengua, surgió la necesidad de unificar las reglas de

escritura. Además de la escritura con el alfabeto hebreo, Max Weinreich elaboró en 1937 un modelo alternativo diseñado para los casos en que fuera necesario el uso del alfabeto latino. En este trabajo he optado por transliterar los términos en ídish siguiendo esta normativa, aún vigente. Entre otras características, indica el uso de la “Y” cuando la letra “yud” del ídish se encuentra al lado de otra vocal; “G” reemplaza el sonido característico de la letra “guimel” por lo cual se utiliza sólo la “g” y no la combinación “gu”. La letra “tsadik” se representa con la combinación “ts”. En casos de nombres propios o términos que se han generalizado de otro modo, se respeta el modo de uso más frecuente. La traducción de todos los términos tanto en ídish como en hebreo, puede encontrarse en el glosario.

### 1.3.1. Selección y recolección del corpus

La presente investigación se centró en los dos últimos subgrupos del esquema de Bargman (parlantes pasivos, leen y entienden, entienden pero no hablan y los no parlantes, portadores de términos, giros idiomáticos, canciones) que englobé bajo el nombre de semi-hablantes, a la manera de N. Dorian.

La selección de este subgrupo en particular respondió a una de las preguntas originarias: cómo entender el mantenimiento de la competencia comunicativa en sectores que no han cursado estudios sistemáticos de *ídish*, y que tienen una actitud crítica hacia la pertenencia al grupo, manteniendo una relación más fluida con el exogrupo (que se expresa entre otros aspectos en un alto índice de exogamia) a diferencia de otros sectores en los cuales la adquisición de dicha competencia está más clara. Incluyo algunos ejemplos de uso entre los parlantes bilingües, donde entran en juego supuestos diferentes y otras formas de la práctica social.

Para el análisis de la competencia sociolingüística se considera pertinente la realización de entrevistas informales que permitan el análisis del discurso en su contexto de ejecución. T. van Dijk (1987) plantea que estos registros informales, cara a cara, permiten acercarse a lo que sucede en las interacciones interpersonales cotidianas. Pero establece una diferencia entre el hecho de registrar conversaciones informales y el de recabar conversaciones “reales” surgidas espontáneamente dentro del grupo. Por esta razón, en los encuentros promovidos he procurado facilitar la emergencia de un registro

informal, siendo este uno de los objetivos que guiarán la confección del corpus. Tomé en cuenta, además, que como interlocutora fui la destinataria inmediata de esos discursos, con lo cual mi presencia los orientó de algún modo (Voloshinov 1992:121) según la forma en que los entrevistados me ubicaron dentro de la comunidad. Esta condición inherente a toda interacción me brindó la posibilidad, aunque en un contexto particular de emergencia, de observar el uso de la lengua de origen como estrategia de presentación personal y de interacción intracomunitaria.

Recientemente, algunos autores como Lila Abu- Lugod 1986,1990; Catherine Lutz 1990; Judith Irvine 1990; John Leavitt 1996; han incorporado a la discusión la relación entre discurso y sentimiento o emoción. Es muy complejo dar con la metodología analítica apropiada para la reconstrucción de las resonancias afectivas (Rosaldo 1989; Leavitt, *op. cit.*). Los gestos faciales, las posturas corporales, y en menor medida la entonación, el volumen y el tono de la voz, la risa o el llanto, tan efímeras para su registro como contundentes en el momento del procesamiento *on line*, constituyen **pistas de contextualización** (Gumperz 1984) y como tales serán consideradas en el análisis.

He intentado incluir en los registros algunos aspectos no lingüísticos que constituyen pistas de contextualización (Gumperz 1982) ya que durante la interacción verbal orientan la interpretación anclando en presuposiciones compartidas y produciendo marcos interpretativos. Utilicé categorías como enojo o molestia, para algunos marcadores de tono o clave del discurso, buscando respetar el acento con el que me fueron comunicados.

A partir de febrero de 1995 y hasta febrero del '97 realicé catorce entrevistas. Del total de los interlocutores el número de aquellos conocidos por mí previamente es parejo con respecto a los desconocidos, viven y trabajan en diversos barrios, pertenecen a distintos sectores de la clase media (comerciantes, profesionales de ciencias sociales, de sistemas, fabricantes textiles, jubilados, docentes, artistas, amas de casa) y cubren un margen etario que abarca aproximadamente desde los veinticinco a los cincuenta años, si bien se alude a consideraciones o inclusiones del *ídish* con y entre niños, adolescentes y adultos mayores. He realizado también tres entrevistas a personas de entre cincuenta y cinco y setenta y cinco años que me han permitido contrastar tópicos, marcadores

étnicos (prosodia, selección léxica o gestual), supuestos acerca del exogrupo y los sectores intra grupales. He podido observar también el uso de la lengua en contextos de intercambio intergeneracional, y al interior de los diversos grupos etarios. La elección de los semi-hablantes brindó la posibilidad de constatar que el uso del *ídish* no se limita al cambio de código, una práctica que mantiene su frecuencia entre los hablantes bilingües de *ídish* y español.

La duración de las entrevistas fue, en general, de entre sesenta y noventa minutos, habiéndose, en algunos casos como el de Cecilia extendido más o, en el caso de Daniel y Sara menos. Centraré el análisis en fragmentos de las entrevistas nº1, 6 y 13 pero utilizaré citas extraídas de todo el corpus, a excepción de la nº 12 y la 14. Estas últimas son muy disímiles, en la primera no pude establecer un clima de confianza donde la entrevistada se expresara cómodamente, y la segunda, por el contrario, fue realizada a una integrante del subgrupo denominado por Bargman “elite cultora”, una docente de *ídish* que me pidió luego una copia del cassette de su entrevista, me brindó bibliografía, y me llama cuando en los medios se alude a la temática que nos reunió.

### 1.3.2. Entrevistados:

Registro nº 1: José, Clara, Noemí y León. Sus edades oscilan entre los 60 y 70 años. Los hombres nacidos en Polonia, las mujeres en Argentina. Realizada en casa de N. y L en julio de 1993. Hablantes bilingües. Registrada y analizada en forma conjunta con Natasha Pravaz.

Entrevista nº 2: Rosa, febrero de 1995. (75) Nacida en Galitzia. Realizada en su casa. Hablante bilingüe. Está presente Graciela, su hija, nacida en Chaco (35).

Entrevista nº 3: Eduardo. Septiembre de 1995. (40). Argentino. Origen familiar: Besarabia y Moldavia (Rumania, luego Rusia) Realizada en su oficina. Semi hablante. A través de él me contacto con Em., su amigo.

Entrevista nº 4: Emilio. (48). Argentino. Origen familiar: Besarabia. Realizada en su oficina. Noviembre de 1995. Semi hablante.

Entrevista n° 5: Martín. (35) Argentino. Origen familiar Besarabia. Realizada en su estudio. Diciembre de 1995. Hablante casi pasivo.

Entrevista n° 6: Cecilia (30). Argentina. Origen familiar: Rusia y Lituania. Realizada en su casa. Febrero de 1996.

Entrevista n° 7: Daniel (35) Argentino Origen familiar Rusia. Registrada en un bar. Febrero de 1996. Semi-hablante

Entrevista n° 8: Graciela (35) Argentina. Origen familiar Galitzia. Realizada en su casa. Marzo de 1996. Semi-hablante.

Entrevista n° 9: Beatríz. (42) Argentina. Origen familiar Rusia. Registrada en su lugar de trabajo, en mayo de 1996. Semi-hablante.

Entrevista n° 10: Andrea (25). Argentina. Origen familiar: Odessa, Rusia. Realizada en mi casa. Mayo de 1996. Hablante casi pasiva.

Entrevista n° 11: Sara (50) Argentina. Origen familiar, Vilna. Registrada en su oficina, en diciembre de 1996. Semi-hablante.

Entrevista n° 12: Chela. (45) Argentina. Origen familiar Polonia. Registrada en su casa en diciembre de 1996. Semi-hablante.

Entrevista n° 13: Aaron (47) Argentino. Origen familiar: Polonia. Registrada en su casa en enero de 1997. Semi -hablante.

Entrevista n° 14: Ana. (46) Argentina. Origen familiar: Rusia. Registrada en su casa en febrero de 1997. Hablante bilingüe.

### 1.3.3. Pautas de relevamiento

He diseñado las entrevistas reelaborando pautas de relevamiento que fueron pensadas para la realización de trabajo de campo en etnografía de la comunicación por Yolanda Lastra (1992: 407) adaptando las propuestas por Darnell y Sherzer (1972). Si bien elaboré un esquema con las preguntas que eran relevantes en función de mis objetivos (identificar procedencia, sector de la comunidad al que se adscribe, prácticas y contextos en los que se ha desarrollado su contacto con el *ídish*, forma en que se relaciona o no con la judeidad, operaciones pragmáticas, metapragmáticas y metaculturales) en el contexto de la entrevista, no siempre respeté su ordenamiento y en ocasiones muchas de ellas no fueron formuladas, ya que era prioritario para mí respetar el ordenamiento temporal, la primordialización de hechos o personajes, y la contextualización tal como era presentada por los entrevistados. De todas formas diseñar el modelo de entrevista fue parte de la construcción de un encuadre teórico-metodológico, así como del rol de investigadora.

Las preguntas abiertas o semi-estructuradas, cuyas respuestas analicé cualitativamente, se acompañaron de una rueda de índices lexicales tomados del *ídish* cuyo objeto fue posibilitar un trabajo comparativo posterior. Su creación respondió, además, al hecho de que en el primer contacto telefónico la respuesta habitual de los entrevistados reiteraba el desconocimiento del *ídish*, y la negación de su uso.

La elaboración de este recurso surgió como herramienta metodológica ante una posible situación en la cual no se utilizara espontáneamente ningún ítem léxico en *ídish*, y tampoco a partir de preguntas directas. Si bien esto finalmente no sucedió, funcionó como medio para comentar el material y tomar en cuenta los datos que de allí surgieran. En realidad, operó como “disparador”, reinsertando tópicos que no se habían agotado, propiciando recuerdos, tomas de posición con respecto a las diversas variedades, prácticas sociales, etc. Incluyo aquí el modelo original de entrevista y la rueda de ítems que fue presentada en 10 de los 14 encuentros.

Reproduzco, a continuación la rueda de ítems léxicos y el diseño preliminar de las entrevistas:





- Cuál es tu primer recuerdo relacionado con el *ídish*?
- Y la última ocasión en que lo usaste?
- Qué actitud pensás que tiene tu generación hacia el *ídish* ? Por qué? Y hacia el hebreo?
- Y los más chicos?
- Con qué identificás el *ídish*? y el hebreo? de cuál de los dos idiomas te sentís más cerca?
- Cuando lees o escuchas alguna palabra en *ídish* en los medios de comunicación, qué sensación te produce?
- Que futuro imaginás para el *ídish*? Por qué? En manos de quién está?
- Y para el judaísmo?
- Que dirías que son los judíos: un pueblo, una religión, una raza, un grupo social?
- Te considerarás judío? por qué?

Mostrar la Rueda de Items: Podrías decirme lo primero que asocies con estas palabras y cómo las traducirías?

Fotos:

Qué ves en esta escena? Contame todo lo que te sugiere.

Cómo te gustaría cerrar este encuentro, hay algo que quisieras incluir?

### 1.3.4. Convenciones de transcripción

/	micropausa intraturno
//	pausa corta intraturno
( )	duda de transcripción
[	superposición
:	sílaba alargada
::	sílaba alargada
[ ]	palabra o sílaba que falta para completar el sentido de la frase o palabra, respectivamente
[[ ]]	usos propios del discurso oral (generalizaciones, lunfardo, etc.)
<u>Palabra</u>	acento en esa palabra
~ ~	marcador gramatical, fonológico o prosódico
<i>itálico</i>	marcador lexical (selección lexical en <i>ídish</i> o hebreo para un concepto semántico existente en español).
<b>negr.</b>	reiteraciones (en Halliday y Hassan)
*	cohesión por referencia
(3 T)	Implícito de tipo 3. <sup>8</sup>
@	risa
nsc	nivel de significación completa (en Arnoux, E. y colaboradores) <sup>9</sup>
(( ))	acción no verbal
hh	exhalación
{ }	sílaba o letra pronunciada en forma diferente al uso porteño (no lunfardo)
((→X))	dirección de la mirada

PARTE 2

DISPERSOS, UNIDOS: LOS JUDÍOS Y LAS

LENGUAS

Podemos dividir a los judíos en dos grandes subgrupos, según el destino posterior a “la gran diáspora”, la expulsión de Jerusalem por parte de Adriano en el año 133.<sup>10</sup> Se denomina **sefaradíes** a aquellos que se radicaron en España (Sfarad en hebreo) y desde allí se dispersaron, luego de su expulsión en 1492 y **ashkenazíes** a los que se asentaron en Europa Central y Oriental, especialmente en Rusia, Polonia y Alemania (*Ashkenaz*).

Aquí se ubica el origen del *ídish*, uno de los rasgos diacríticos que expresa la diferenciación entre ambos grupos, ya que es hablado exclusivamente por estos últimos. Barry Walfish (1995) describe el recorrido del *ídish* desde hace aproximadamente mil años, cuando se produjo un movimiento migratorio de los judíos del Norte de Francia e Italia hacia la cuenca del Rin. De este nuevo contexto de contacto surgió una lengua que, a pesar de tener grandes semejanzas con la germana, se distinguía por sus componentes tomados del hebreo (del cual toma el alfabeto), el arameo, y el romance. A partir del 1250, con un nuevo movimiento de traslado hacia el este, hacia Bohemia y Polonia, y posteriormente a Bielorrusia y Ucrania, se consolida la incorporación de elementos eslavos. En el siglo XVI el término *ídish*, proveniente del alemán “jüdisch” que significa judío, comenzó a utilizarse para denominar la lengua. Hasta el 1700, debido a la gran cantidad de hablantes de *ídish* en territorios germanos, el *ídish* standard tenía su base en la lengua germana standard (no fueron incorporados al *ídish* elementos de ninguno de los dialectos del alemán), pero en este período se va desarrollando un nuevo standard, basado en el *ídish* del Este.

Al analizar las diversas variedades del *ídish*, notamos que guardan más semejanza entre sí que con las lenguas no judías de sus lugares de origen lo cual permite inferir que sus hablantes interactuaban más entre sí que con sus respectivos vecinos.

En 1908, en la Conferencia de Tzernowits, en el Imperio Austrohúngaro, los intelectuales se reúnen con el propósito de proclamar al *ídish* como el “idioma nacional judío”, no sólo como alternativa al hebreo sino, como señala Fishman a todas las lenguas judías “post-exílicas”, dentro de las cuales ubica al judezmo, el ladino y sus variedades: yahudic en Marruecos, yavanic en Grecia. (Fishman 1991:156, 232).

Por su parte, en Jerusalem, a fines del siglo pasado, el comité del idioma hebreo

comienza la tarea de sistematizar la adaptación del hebreo bíblico (que se mantenía sólo en las escrituras religiosas y en los rezos) al uso cotidiano, modernizándolo con neologismos y creando una gramática apropiada. Esta tarea es dirigida por Eliezer Ben Yehuda (1858-1922), jefe del comité mencionado y creador de un monumental diccionario que incluía neologismos de su propia invención. (Toker 1990:3)

Con el surgimiento del Estado de Israel pareció recrearse esta puja en "una feroz lucha ideológica entre los idishistas y los hebraístas por imponer en el Estado (...) el idioma de su preferencia" (Toker op. cit.: 34). Se vio la necesidad de encontrar un lenguaje común, superador de las variedades vernáculas y acorde a la constitución de una nacionalidad, oficializándose así el hebreo. Esta decisión trascendió hacia las comunidades judías del mundo.

En la Argentina, donde el uso del *ídish* dentro de la comunidad era cotidiano y masivo desde los orígenes de la misma, Toker señala cuatro etapas en el desarrollo de la inclusión del hebreo

- 1889-1911: Primer momento. Utilizado en correspondencias.
- 1911-1938: Desarrollo de la educación y creación en lengua hebrea.
- 1938-1948: Institucionalización del movimiento hebraísta argentino.
- 1948 en adelante: Con la oficialización del hebreo en el Estado de Israel, éste pasó a ocupar un lugar preponderante, especialmente en la educación.

Desde entonces la comunidad ashkenazí argentina inserta alternativamente expresiones tanto en *ídish* como en hebreo. La relación entre dicha selección y las diversas construcciones identitarias (en relación a la procedencia familiar o el sector de la comunidad al que se adscriba) será considerada en los análisis conversacionales.

Por otra parte, en la vida cotidiana de la comunidad el *ídish*, que era la primera lengua de los ashkenazíes que migraron a la Argentina y de sus hijos ("el *mameloshn*"), fue sufriendo un desplazamiento frente al avance del español. Durante las primeras etapas señaladas, era la lengua de comunicación en el hogar y en la vida social intracomunitaria (que incluía periódicos, obras de literatura y teatro, etc. y también en correspondencia. Cf. Anexo.)

A fines de la Primera Guerra Mundial, el 90% de los judíos hablaba o entendía *ídish*. El Holocausto significó la muerte de la mayoría de los hablantes de *ídish* como primera lengua. Los testimonios de los sobrevivientes coinciden con una época inmediatamente posterior en la que, por un lado, los sentimientos de culpa por “haber sobrevivido sin ser mejores que los muertos”, así como “las ganas de dejar atrás ese pasado y empezar una vida nueva” por otro, se sumaron a un tácito pedido de silencio por parte del entorno más cercano.

Ya instalados en Argentina, la tensión ante la pérdida de la competencia por parte de las generaciones más jóvenes, llevaba a los mayores a increpar con frecuencia “*red mamelushn*”!, habla tu lengua materna! Pero, tal como surge de estas entrevistas, en algunos casos el *ídish* formó parte de ese mundo del que había que tomar distancia para dejar de ser discriminable o quedó reducido al círculo más íntimo, a la propia familia, a los amigos del barco. Considero que este uso restringido fue acentuándose en un proceso permanente hasta hoy, aunque no hay hasta el momento ninguna investigación sobre el estado actual del *ídish* en Buenos Aires.

Surge de las entrevistas la recurrente relación entre el *ídish* y la noción de *Diáspora* (ejemplos en parte 4). Según D. Maldavsky “el uso del *ídish* promueve una identificación comunitaria en una permanente Diáspora que exige poseer una doble exterioridad, la del idioma del país en que transcurre, y el idioma sagrado, el hebreo.” (Maldavsky 1993: 212). Veo esta consideración más acorde al uso en otro sector de la comunidad (adultos mayores hablantes bilingües, de formación religiosa, etc. ) o a otro momento histórico de la comunidad, como el período de la inmigración. Sin embargo, constituye uno de los supuestos que circulan implícitamente, por ejemplo en el discurso de Cecilia (parte 3.3.) con su sensación de no lograr una pertenencia completa en ningún grupo. El citado autor toma del escritor judío Scholem Aleijem la idea de comunidad diaspórica como exiliada respecto a un “lugar primordial, al cual remite”, un exilio que también es idiomático y que constituye una “marca originaria de la historia judía.” (Maldavsky 1993:101; Clifford 1994)

Otro de los supuestos compartidos por determinados sectores de la comunidad es la concepción del *ídish* como una lengua muerta. Siguiendo a Fishman (1991), pensar

en la muerte de las culturas o las lenguas es darles una dimensión humana que no tienen, o analizarlas - según el modelo de las Ciencias Naturales- como “especies en extinción”. Considero que las lenguas pueden pasar por diferentes etapas, como un abandono temporal luego del cual pueden retomarse y rejuvenecerse, o mixturarse con otras, interpenetrarse a través del sincretismo o la pidginización. Pueden también recrearse como sucedió con el hebreo.

Si bien en todas las entrevistas realizadas he registrado diversas formas de su uso, en la mayor parte de las mismas este uso era paradójicamente acompañado de la concepción del *ídish* como lengua que agoniza. Resulta indispensable para poder explorar este tema incorporar las categorías de contradicción y conflicto.

Simultáneamente con el proceso concreto de retracción del uso del *ídish* se construye discursivamente una retórica de la desaparición del mismo, metadiscurso subjetivo a través del cual sus semi-hablantes nos dicen no sólo cómo conciben a una lengua o a una comunidad de habla sino que se actualiza en él una puja de significados sociales acerca del grupo, que supera lo meramente lingüístico.<sup>11</sup> En palabras de Joshua Fishman: “cuando se asesina al *ídish*, se asesina más que al *ídish*” (Fishman 1991b:334).

La pregunta sería si el *ídish* es una lengua marginada que se desea abandonar, o restringir, precisamente por ser la lengua que remite a una historia o a una caracterización grupal que se quiere dejar atrás como consecuencia de un proceso migratorio en el cual la diáspora patentiza la multiculturalidad y el multilingüismo. Es desde este punto que pretendo repensar la idea de muerte del *ídish*, sin perder de vista los procesos de entextualización y contextualización en que se actualiza discursivamente este concepto.

## 2. 1. Inmigración ashkenazí en Argentina

Si bien ambos grupos, sefaradíes y ashkenazíes, conviven en Argentina, el tema de mi investigación me lleva a centrarme en algunas características de la inmigración de este segundo grupo.

Pasado el período rosista comienza a fomentarse en el país el ingreso de inmigrantes y sucesivas leyes van constituyendo el marco jurídico dentro del cuál la Argentina pasará a ser un horizonte posible ante las dificultades por las que atraviesa la judería europea.<sup>12</sup>

“El grupo dominante fundacional de la “nación argentina”, tras haber suprimido el “problema indígena” decide, bajo el influjo del discurso dominante (Sarmiento, Mitre, Alberdi), importar inmigración europea a fin de crear un estrato social de agricultores y artesanos. ... los inmigrantes arribados - que resultaron provenir de la Europa mediterránea y oriental, así como del Medio Oriente- pertenecían en su mayoría a los estratos más bajos de sus países de origen. En tanto, merced al proceso migratorio, ascendieron socialmente, conformando e insertándose, en una gran proporción, en los estratos medios de la sociedad receptora”. (Bargman et al. En Hidalgo y Tamagno 1992: 193, Terán 1987). Para Guber (1984: 228) este posicionamiento fue posible debido a que los mentores de la generación del '80 vieron en ellos a una clase media agraria portadora de los ideales de la modernidad europea, que “neutralizarían los vestigios de ‘barbarie’” ocupando a su vez el espacio subestimado del trabajo agrícola.

Entre 1854 y 1939 llegaron al país judíos de orígenes y características diversos, que conformaron distintas oleadas migratorias, la primera de ellas, de Portugal e Inglaterra. Ya en 1492 habían llegado judíos sefaradíes conversos (Guber *op cit*: 226).

El número se va acrecentando. Ascende a 1.000 judíos rusos por año en los años ochenta, llegando a sumar 3.000 en el mismo lapso en los noventa (Devoto 1992: 84). En 1890 se funda la *Jevre Kadishe Ashkenazí*, mutual que luego pasará a ser la AMIA un año después la primera escuela, en el templo de la calle Paso. En 1898 la Comunidad judía ya contaba con dos periódicos en *ídish*: *Vider kol* (El Eco) y *Di Folks Shtime* (La

*voz del Pueblo*).

En 1889, con el primer grupo organizado de más de 800 judíos rusos, se crean las colonias agrícolas primero en Santa Fe, después en Chaco, Entre Ríos y Corrientes. La fundación del Barón Hirsch, la JCA, destina cuantiosos fondos para la inmigración de judíos de Polonia, Rusia y Rumania. A partir del 1900 los colonos comienzan a agruparse en cooperativas agrícolas en la Mesopotamia, Córdoba y nuevamente en Santa Fe.

Simultáneamente, la organización Tzvi Migdal de “tratantes de blancas” trae con falsas promesas matrimoniales a jóvenes mujeres del centro de Europa, que llegan a las grandes ciudades. Esta red funciona desde 1890 y recién es disuelta en 1930.

El número de inmigrantes judíos rusos crece hasta casi once mil anuales en 1905 y cinco años después supera los 20.000 lo cual, como señala Devoto, comienza a molestar a las elites locales, que se preocupan por las ideas socialistas, comunistas y anarquistas de muchos de los recién llegados.

Estos arribos no eran vividos como un suceso individual, ya que los familiares o amigos establecidos en la Argentina solían colaborar en la búsqueda de trabajo, se ocupaban del problema habitacional y daban un marco social en el cual resolver los problemas de la vida cotidiana. Fueron conformándose, así, instituciones basadas en la pertenencia a un mismo lugar de origen. En las ciudades se crean barrios donde los judíos se dedican al comercio (Once, Flores, Villa Crespo), la industria textil (Avellaneda, Barracas, San Martín). También al cuero. Los inmigrantes continuaban desarrollando la cultura judía en *ídish* a través de diarios, literatura, teatro y por sobre todo, manteniéndolo como lenguaje cotidiano en toda conversación. Posteriormente, fundaron establecimientos educativos, en los que se lo enseñó y practicó hasta la institucionalización del hebreo. En 1917 se conforma el Comité Central para la Educación Hebrea en la Argentina, y se crean las primeras escuelas laicas.

Durante los años '20 llega una nueva oleada como consecuencia de las fuertes presiones económicas en los lugares de origen (falta de trabajo, miseria extrema) y un clima de constantes luchas revolucionarias y contrarrevolucionarias.

La política inmigratoria Argentina de comienzos de dicha década permitía una inserción laboral favorable en las ciudades, así como la posibilidad de practicar sus tradiciones y costumbres. Va aumentando el número de profesionales, científicos, artistas, destacándose también pioneros del cine, la radio, y las editoriales. Sin embargo, a partir de 1915 se busca reformar las leyes de forma de restringir la entrada de inmigrantes, redefiniendo una y otra vez su perfil. Los años veinte transcurren “en la tensión entre una voluntad política limitacionista y el peso de una tradición cultural de amplitud inusitada, y sólo explicable en función del vacío demográfico y de la tenaz ilusión ‘civilizadora’ de los padres intelectuales de la Argentina moderna”. (Devoto *op. cit.*: 91). En 1924 cambia la política en este aspecto y la inmigración es suspendida oficialmente, continuando en forma ilegal hasta el año treinta en que decrece, llegando sólo desde Alemania grupos que fundan nuevas colonias.

Para esta fecha la Argentina ya contaba con diversas asociaciones judías (con posturas ideológicas diferenciadas con respecto al modo de integración a la Argentina, a la cultura judía en general y a la relación con Palestina) que fueron con el tiempo agrupándose y cobrando cierto poder a nivel nacional.

Es en los años treinta que nacen algunas de las instituciones que son nombradas en las entrevistas como la mayor escuela de la red judía, Sholem Aleijem y el club Macabi, y en el '35 Hacoaj y la DAIA. El diario Di Presse, totalmente escrito en *ídish*, comienza a circular en 1918. En 1940 se abren dos escuelas del ICUF en Villa Lynch y Villa del Parque. Después de la creación del Estado de Israel, en 1948, la red escolar se amplía. Con el auge del sionismo, se crean instituciones que nuclean jóvenes con intenciones de migrar a Israel y paralelamente se consolidan sectores antisionistas. La existencia de un Estado complejiza aun más la problemática, en los años sesenta un escritor se describe como judío sudamericano: “con argentinos gentiles/subargentino/ con judíos israelíes/subjudío.” (Junto al río de Babel, de C. Grünberg, (1966). En Senkman 1983: 317).

En cuanto a la conformación policlasista de la judería argentina dice R. Feierstein (1993:11) "Muy pocos conocen el origen rural de la primera etapa colonizadora, la enorme proporción de obreros y artesanos - que llegaron para "hacer la

América" y "hacer la Revolución", a veces de manera simultánea-, el definitivo perfil de "clase media" que fue adquiriendo con los años. Hasta los mismos judíos- por ese complicado proceso psicológico que consiste en "asumir la mirada de los otros" - niegan la existencia de una enorme cantidad de pobres y marginales, aumentada por la polarización económica de los últimos años, que reciben ayuda, la mayor parte de las veces permanente, de las instituciones de acción social comunitaria".

## 2. 2. La situación actual

Si bien actualmente las instituciones educativas comunitarias pasan por un período de cierre y fusión que atribuyen a dificultades económicas, dentro de la oferta volvieron a incluirse cursos de *ídish* y de literatura en *ídish* en varias de ellas. Grupos ortodoxos que se oponen a la existencia del Estado de Israel y la predominancia de sectores sionistas en la educación judía han comenzado a enseñarlo a sus hijos, quienes ya poseen la competencia necesaria para hablarlo. Esto, sumado a la frecuente aparición de ítems léxicos en *ídish* en los medios masivos, nos lleva a cuestionar la caracterización del momento actual del proceso como de 'muerte del *ídish*', noción muy extendida entre los entrevistados.

Hoy se venden videos de películas en *ídish* producidas en la Europa de preguerra (no sólo en el sello que las edita, Blackman, en la sede de la Amia o el Iwo, sino también en librerías como Galante y en stands de la Feria del Libro), diversas instituciones (como los templos Bet El o el de la calle Paso) las solicitan para proyectarlas en sus actividades y pueden verse por el canal ALEF de televisión por cable. En una comunicación personal, nos dice una de las dueñas del sello: "Aquí no vienen jóvenes de menos de treinta años. Y (si) vienen (es) para comprar películas para sus padres o sus abuelos. Los mayores se compran las más tristes, las más dramáticas, los más jóvenes compran las más alegres porque tienen miedo que los viejos se pongan demasiado tristes. Los padres o abuelos compran mucho los musicales porque tienen las canciones de su niñez o juventud."

En el año 1992, se realizó en Buenos Aires el Cuarto Encuentro de Escritores Judíos Latinoamericanos y allí se preguntaron, en palabras de Juan Gelman: "Hasta qué

punto hacen literatura judía los escritores judíos que escriben en castellano, un idioma otro que el *ídish* o el hebreo?” Tal vez, reflexionaba, no lo sean en tanto hablantes de la lengua sino como “hablados” en ella.<sup>13</sup>

Por otra parte, el *ídish* es una presencia recurrente en los medios, en libros de autores como Andrés Rivera, Ana María Shúa o Silvia Plager con préstamos del *ídish*, compactos de reciente edición y obras de teatro, además de Radio *Jai*. Podemos encontrar en Radio Nacional a Norman Erlich con sus chistes sobre judíos (en los que no sólo el tópico, sino también la aparición de *ídish*, de marcadores fonológicos o prosódicos lo hacen relevante a esta investigación) y la prensa intracomunitaria. También se le ha dado lugar en libros y films recientes de autores no judíos (en cine *Un Lugar en el Mundo* o *Sol de Otoño*).

Como ya he planteado, la pérdida gradual del *ídish* forma parte de un proceso más complejo, no lineal, copresente con un resurgimiento que expresan aquellos que se acercan a las instituciones que abrieron en el último tiempo cursos de *ídish* y de literatura en *ídish*, que eligen para sus hijos una formación en *ídish* o que lo incluya en su currícula, aquellos que después de mucho tiempo vuelven a insertar préstamos en su discurso o en sus escritos.

Con la repercusión del atentado a la sede de la Amia en Julio de 1994, las relaciones entre la sociedad mayor y los judíos no sólo fueron el tema de variados debates sino también protagonistas de tiras como *Los Machos*, *Nueve Lunas*, y posteriormente *Señoras y Señores* se presentaron como judíos. En los Diarios *Página 12* y *Clarín*, así como en su *Revista Viva*, también se ha podido observar la aparición de ítems léxicos tomados del *ídish* (Cf. Anexo).

A mediados del corriente año, el Instituto Científico Judío Iwo llevó a cabo una serie de mesas redondas en el auditorio de la Biblioteca Nacional cuyo tema fue el *ídish*, con la participación de Eliahu Toker, Ana María Shúa, Ricardo Foster, Manuela Fingeret, etc. (ver anexo con programas y avisos de espectáculos realizados durante este período, 168).

## PARTE 3

### EL DISCURSO DE LOS AFECTOS

Presento en esta parte el análisis de tres interacciones dialógicas, que por su diversidad permiten reflexionar sobre diferentes posicionamientos con respecto a la pertenencia étnica y el uso del *ídish*.

En estas prácticas discursivas no sólo se disputa el significado de saber o usar *ídish*. El hablante intenta, además, crear consenso o reforzar la propia concepción del “sentirse judío” ya que la judeidad no es concebida como una mera esencia o raza. La conciencia de otras formas posibles está presente explícita o implícitamente, activando una discusión que trasciende el espacio de la entrevista misma.

“Estamos continuamente ubicándonos y reubicándonos, definiéndonos y redefiniéndonos a nosotros mismos y a nuestras palabras: contar una historia acerca de una experiencia personal es meramente otro ejemplo de un proceso que penetra nuestras formas de hablar, actuar y ser en el mundo” (Schiffrin 1996: 200).

En cada caso, los protagonistas nos proporcionan su “autorretrato” destacando y ordenando sucesos de su vida, la saga familiar, la postura ideológica relativa. Mientras en la primera conversación los participantes comparten supuestos en los cuales prima el orgullo étnico, la segunda se caracteriza por presentar una forma de pertenencia crítica, y en el tercer caso la judeidad aparece en el discurso de la entrevistada como una condición rechazada y estigmatizante. Complementariamente, en el primer caso el exogrupo representa la posibilidad de “asimilación”, de pérdida de identidad. En el segundo el contacto fluido e íntimo con el exogrupo no implica un amenaza hacia la autoadscripción al grupo minoritario y en el tercer caso se explicita la pertenencia al grupo mayoritario como condición deseable.

### 3.1. El discurso de la memoria.

“No compartir una historia de hombres con los hombres- decía el célebre rabino de Gures traicionar a la humanidad”. Marek Halter (La Memoria de Abraham, 1986: 638).

En este punto retomo el análisis de una conversación informal entre dos parejas de judíos tradicionalistas, de alrededor de setenta años, endogámicos, bilingües: José (J.) - Clara (C.) y León (L.)- Noemí (N) y dos jóvenes estudiantes de antropología Natasha (Na.) y Susana (S.), (Cf. Entrevistados 1.3.1.)

Esta conversación fue registrada, transcrita, analizada y presentada en forma conjunta como trabajo final del Seminario “Analizando el discurso oral” dictado por Lucía Golluscio en 1992. La consigna de registrar una conversación informal nos llevó a integrarnos a esta reunión de mis padres (León y Noemí) con sus amigos, que nos recibieron con entusiasmo. No hubo un diseño previo de la entrevista. Nuestro objetivo fue el registro espontáneo de marcadores étnicos en el discurso en español de estos hablantes. En el marco de este trabajo me propuse continuar profundizando la relación entre usos lingüísticos y procesos de cohesión centrados en la adscripción a un grupo étnico.<sup>14</sup>

Si bien he decidido focalizar el uso del *ídish* en un sector al que J., C., N. y L. no pertenecen, la frecuente alusión por parte de otros entrevistados a los valores y estereotipos puestos en juego en esta interacción informal me llevó a incluirla y considerarla como discurso de referencia que, de alguna manera, ha sido oído y está presente en los otros. Se filtra, para su asimilación o su rechazo. Pero, también, porque la dinámica de esta conversación - la asignación de turnos, la selección de tópicos, la distribución de roles- respondió a finalidades complementarias que desarrollaré una vez presentados los participantes del evento:

J.: hegemoniza los turnos con relatos autobiográficos (líneas 111, 229), que le confieren autoridad y aportan un tinte dramático al encuentro, debido a su estilo narrativo y su densidad temática (l. 234). Los demás apuntalan el piso conversacional que él propone y le ceden el turno (159). Su versión de la historia coincide con la dominante en la comunidad judía, con lo cual la conversación se mantiene en un clima

de aparente acuerdo. Introduce elementos de la cultura judía, explícitamente o no (tópico 6 y cita talmúdica l. 180). Su finalidad es explicativa y aporta datos históricos concretos (161). En cuanto a los marcadores fonológicos su pronunciación denota el sustrato de su primera lengua, lo cual se agudiza cuando el tópico remite a situaciones 'dolorosas' (ejemplo en línea 48 a 53).

C.: Inicia la conversación. Con sucesivos encabalgamientos y autoasignación de turnos (línea 14) apuntala el discurso ajeno, especialmente de J. (44) Sus expresiones propias del folklore judío porteño (185), risas (54), gestos de ternura (153), dan un tinte familiar a la reunión. Favorece el desarrollo de la conversación (121) a veces desde la función fática (317) o aportando descripciones, ideas o datos. Es notable la presencia de marcadores prosódicos o paralingüísticos, es decir, la melodía, las diferencias en la ubicación del núcleo dentro del agrupamiento tonal. El marcador fonológico se revela en la pronunciación de las "s" y las "y" (ej: l. 9), uso de la labiodental para la "v" en: " todavía " y "vas a ver...").

L.: Introduce el subgénero narrativo con relatos de sucesos vividos por sus allegados (199). Con sus gestos amplios y abundantes detalles los torna visualizables (ver original) a la vez que va modalizando, acentuando frases o palabras que quiere destacar.

N.: Participa a lo largo de toda la conversación desde un rol secundario. Incluye palabras o frases que cumplen una función fática (37) y algunos relatos cortos que difícilmente llegan a término (12). Recurre a la utilización de vocativos cuando alguien intenta interrumpirla (16).

Na.: Su participación es fundamentalmente gestual, con una única intervención verbal (57). A lo largo de toda la conversación es incluida por los demás con miradas y gestos afectuosos. Al controlar el funcionamiento del grabador, marca el comienzo del cierre.

S.: Es conocida por todos los participantes. Sostiene el discurso con interjecciones (66), frases de sentido común (168), elementos de función fática (124); relatos que apuntalan la línea discursiva de J.; e introduce preguntas aclaratorias

relacionadas con el objetivo de la investigación (52).

Cuando analizamos por primera vez este evento, coincidimos con N. Pravaz en que “la pertenencia a grupos etéreos y a círculos concéntricos de adscripción étnica diferentes así como el carácter de la conversación, en tanto "objeto de estudio" por parte de las autoras, condicionaron el desarrollo de la conversación” (*op. cit.*: 26).

Por ser su lengua materna el *ídish*, la frecuencia de marcadores gramaticales, fonológicos o prosódicos en las conversaciones habituales entre hablantes bilingües en general, y entre los participantes mayores de este evento en particular, suele ser mucho mayor que entre los semi-hablantes, pero esto no sucede en el registro obtenido. En esta ocasión, los participantes tienden a evitar los marcadores lexicales. Desde una perspectiva ‘de contacto’, podríamos decir, en un principio, que los mayores optan por la lengua nacional, cuya competencia es compartida por todos los participantes del evento comunicativo, ante la dudosa competencia de las participantes más jóvenes, interlocutoras inmediatas para las cuales parece estar destinado el mensaje. Este se va constituyendo como un testimonio, en el cual “la versión acerca de la propia vida queda subordinada a su función de ser ventana a un universo cultural o histórico desconocido para el destinatario del relato: el testigo cuenta lo que su público no vio. Quien habla se torna narrador, cede a la tentación de ser portavoz de la historia, relata, y a través de su relato cree revivir, reproducir, recrear, reflejar; aspira a la veracidad...” (Piña 1988).

Por su parte, Briggs (1988) define, en su trabajo sobre los Mexicanos del norte de Nuevo Méjico, un tipo básico de interacción en el que emerge el discurso histórico: aquellos intercambios entre los mayores y los jóvenes cuya orientación es **pedagógica**. Las características del discurso pedagógico son: el “antes frame”, marco interpretativo que remite al pasado, la inclusión de signos triples, y el status de diálogo. (Briggs *op. cit.*: 83).

En este caso, J., va narrando su historia ubicándose y redefiniéndose al compartir sus experiencias pasadas (el hambre en Europa, la orfandad, la inmigración), recreando un mundo que es también el de los personajes de los escritores clásicos que nombra al final del encuentro. Parece circular entre los participantes la idea de “legado”, la necesidad de transmisión oral de una generación mayor ante dos jóvenes alejadas de la

vida institucional de la comunidad judía, de esos cuentos escritos en *ídish* que narran las vicisitudes de la judería pobre del *shtétl* (pueblito); los relatos sobre el Holocausto, o sobre la etapa fundacional del Estado de Israel. Un intento de revalorización ante el fantasma de la “asimilación” al exogrupo, que nuestra presencia actualiza.

El tópico incide en la selección de ítems en *ídish*: se utiliza en referencia a la lengua misma y a la identidad: *ídish*, *ídishe*, *goy*; nombres propios y de relaciones de parentesco: *Yakov*, *Menajem Mendl*, *Sholem Aleijem*, *Vilna*, *zeyde*; a lo institucional: *Keren Kaiemet*, *Universita*, *Yad Vashem*, *shule*, *kibutz*, y metonímicamente; *matzeyves*, *pushkes*”. Apelan a recursos narrativos (citas, estilo directo o indirecto, discurso referido) y se evocan supuestos compartidos: la situación de los judíos en Europa durante el régimen nazi, por ejemplo, creándose un marco interpretativo en el cual alcanza con nombrar a Ana Frank, un signo triple (Briggs 1988), para activar el recuerdo de su historia. A medida que la conversación se desarrolla van surgiendo diversos `elementos que sirven para recordar´, que funcionan como signos complejos, como creadores de marco interpretativo: monumentos, *matzeyves* (lápidas), literatura, museos, homenajes en los medios masivos de comunicación (radio, T.V.) o, en el ámbito de la vida privada, el poner un nombre determinado a un hijo, la reunión de la familia para leer cuentos del *shtetl*.

El recurso al **paralelismo** funciona como estrategia para construir la estructura retórica del discurso y la tesis narrativa de los participantes. En ese sentido, la clasificación del “otro” aparece claramente delimitada como integrante de uno de los dos grandes grupos: los que ayudaron a los judíos y los que representaban un peligro para ellos. Forman parte de los relatos de sucesos donde los protagonistas se arriesgan, sufren y contribuyen a recrear una epopeya que no debe ser olvidada: que incluye la persecución y el hambre en Europa, la inmigración a la Argentina, la prosperidad en Argentina, el contacto con Israel.

El análisis de la estructura retórica de este discurso, no será exhaustivo. Simplemente, destaco aquí algunos aspectos relevantes para explorar, más detenidamente, la forma en que se construye la cohesión, armada como co-construcción de una narrativa personal, en función de su finalidad “pedagógica” (Briggs 1988).

Se apela a la **reiteración**, sea como selección del mismo elemento dos veces, uso de sinónimos, cuasi-sinónimos, superordinados o palabras generales, que cumple a la vez dos funciones: referencial y de conexión entre las nuevas emisiones y el discurso previo (Halliday y Hassan 1976, Tannen 1989).

La reiteración refuerza y revela la actitud pedagógica de los hablantes: se reitera lo que se quiere re/marcar acerca de los tópicos centrales del discurso ("judíos", "polacos", "hablar"; sinónimos y también palabras que aparecen en hebreo y en castellano con el mismo referente: "Universidad", "*Universita*"; o en *ídish* y castellano: "no judío", '*goy*'; que se utilizan como sinónimos pero que en realidad no lo son: "no judío", "polaco", "cristiano", "*goy*", "el otro"; por último, las metonímias: "*matseyve*", "monumento", "cementerio").

La repetición de la estructura sintáctica completa se utiliza como demostración de acuerdo, evaluando y enfatizando lo dicho (Labov 1972; Tannen *op. cit.*) ("se jugaba la vida"); y también como estrategia de autoasignación de turno, propia de la dinámica conversacional ("mi papá se llamaba Abraham").

La otra forma que adquiere este recurso, que considero de mayor interés analítico es la aparición del mismo término con relación a diferentes situaciones ("tren": la línea del tren, chicos que vienen con el tren; "amiga/o": de C., de N., de J., de S. "hambre": J. y su papá, J. y su mamá, hambre en la Argentina; "pan": el pan es sagrado, ganarse el pan, pan negro polaco).

En última instancia, la conversación se estructura sobre la base de un paralelismo en el que se recurrió a opuestos para dar coherencia al desarrollo del mismo. Confeccionamos una lista que adjunto a continuación. Profundizando el análisis, entiendo esta estructuración como una estrategia discursiva por la cual dos grandes ejes temáticos o isotopías funcionan como condensadores de significados opuestos: la desesperación asociada a Polonia y al nazismo y todo lo "bueno" asociado con haber sobrevivido y con la vida actual.

Anclando explícitamente en el sufrimiento del pasado, se promueve un

determinado proceso de inferencia, por medio de pistas de contextualización tendientes a orientar la interpretación y, fundamentalmente, la acción de las jóvenes interlocutoras en el presente y el futuro. Así como el pasado está subrayado- por medio de isotopías del padecimiento que generan un eje de repeticiones de diversos componentes de un mismo campo léxico, con subtópicos como el hambre, la persecución, la guerra y el miedo- el presente y el futuro están indexicalizados.

## POLONIA. DESESPERACION

línea del tren  
campos de concentración  
llorar, pesadillas, dolor, angustia  
Problemas  
se jugaba la vida  
por ayudar a los judíos lo mataron  
polacos que ayudaron, nos defendían  
salvó la vida a muchos  
Dar trabajo  
Dar la vida  
Dormir con pastillas  
Escondió  
Guerra  
Descomponerse  
no aguantar  
cementeros destruidos  
monumentos destrozados  
Nazis  
judíos muertos  
vender un judío por medio kilo de azúcar  
matar para no perder la casa  
Incendios  
Kaiser  
pena de muerte  
en el cordón con la cabeza rota  
Miedo  
de seis mil judíos, ninguno  
Matanzas  
los espantaron  
los asustaron  
Sangre, ghetto le mataron toda la familia,  
Destruída, Bombardeada  
muerte a los judíos,  
rompió todo, lo pisó, reía, trompada, piña  
Ocuparon las casas con joyas, con todo,

## PRESENTE/ RECUPERACION<sup>14</sup>

Amiga, 50 años después  
Peluquería  
Bailar  
Vivir  
Viajar  
Playa  
*Keren Kaiemet*  
Jerusalem  
parrilla, asado con lomo, qué rico!  
ayudó mucho a la humanidad  
me crié bien,  
Mar del Plata  
Lindo  
Turista  
paseo  
Divertirse  
de hambre no se mueren  
pan tirado en la calle  
acá no falta comida  
nueva vida  
enloquecido (de alegría)  
emoción reencontrarse, recuerdo  
Emotivo  
Abrazo  
liberaban eran buenos los sacaban  
Ayudaron mucho  
Recordación  
me trajo para que lo ayude a trabajar  
ganaba mucho  
los sacó  
pasajes para traer a la familia  
Sobrevivir  
aprender, escuela, estudiar,  
Investigación, documentos, fotos  
Recopilando, testimonio

Fusilaron pogrom  
Pobreza, faltó agua,  
enfermó de pena, de mala angustia  
Hitler  
Víctima  
no sabía qué hacer, vergüenza de pedir  
Miseria, no tenían nada,  
no puedo dormir  
no te podían dar nada, loco de hambre  
se enfermó murió tifus, cáncer, Hospital  
Hambre, huelgas, estar en pozo,  
murió joven, de tuberculosis, soportó

Homenaje,  
entrevista  
fantaseando  
soñador  
mejores sueños,  
heredó mucha plata  
fortuna  
hotel de lujo  
se divierten con los cuentos  
familia reunida  
Chagall  
la vida es un romance

Como plantea Charles Briggs (1988: 59), los mayores aparecen aquí como los principales responsables de asegurar la vitalidad de la cultura: si fallan en transmitirla a las generaciones siguientes, el pueblo será absorbido por el exogrupo.

Ante esta virtual amenaza, se construye una historia común ante dos jóvenes cuyo contacto con el exogrupo acrecienta la posibilidad de la exogamia. También en este contexto la autoridad de los mayores se ve reflejada en la asignación y asunción de turnos y la amenazada forma de vida tradicional encuentra un espacio para la revaloración. Se destaca particularmente la relevancia otorgada a la historia personal de J., que pareciera representativa de un pasado común.

Sobre el final aparecen explícitamente los escritores clásicos, 'los patriarcas': *Mendele Moyjer Sforim*, I. L. Peretz y *Sholem Aleijem*. J. apela a una frase de este último buscando la palabra autorizada para que hable por él. Lo cita en *ídish* pero como no quedó registrado, solicitamos posteriormente a J. una transcripción del epitafio. Nos entregó la versión completa, con la correspondiente traducción (“Aquí yace un judío sencillo/ escribió *ídish*-alemán para mujeres,/para la gente sencilla -era él-/ humorista y escritor”) y una nota: “Grabado en su tumba, en el cementerio judío de Nueva York. Falleció el 14/05/1916”.

Sobre el final reinstala el tópico del judío sencillo, el más pobre, ubicándolo ahora en un contexto artístico, donde se incluye el humor y lo popular aparece dignificado. Después de reinsertarlo, cierra con la voz del poeta que deja como herencia un pedido: que sus descendientes se reúnan para volver a escuchar sus cuentos. Con este recurso al pasado, por medio de esta forma particular de discurso pedagógico, José reafirma su necesidad de mantener viva la memoria como estrategia de cohesión social. Por otra parte, al inicio de la conversación se habla de "pesadillas" planteando un conflicto que se explicita a lo largo de la conversación y, sobre el cierre de la misma, se concluye mencionando "tus mejores sueños", el soñador /"Júlem" y los cuadros de Chagall. Comprobada cierta competencia comunicativa intergeneracional la conversación alcanza su resolución final.

La mención de I.L. Peretz también evoca un mundo particular. En sus obras se narra la vida mísera de los judíos pobres y la vida religiosa de los pueblitos europeos.

Los relatos de la vida de J. en Europa parecen formar parte del romancero popular. Por ejemplo, en el cuento “El Ayuno” I. L. Peretz, uno de los autores recordados aquí, relata dramáticamente también, la actitud de un padre ante el hambre de sus hijos (ver Apéndice 2).

Esta imagen del judío -pobre, piadoso, sufriente, endogámico- es la que aparece en la mayoría de las entrevistas que he realizado, como lo resistido. El rechazo al *ídish* parece relacionarse con el deseo de dejar atrás esta caracterización, a la cual los entrevistados no quieren parecerse.

A pesar de ese deseo explícito, la pobreza aparece como un tópico recurrente en varios de los discursos recogidos. En otra entrevista, Rosa me pregunta si sé hacer una “sopa de pobre”, que es lo que comían en Europa, disimulando la falta de alimentos. Narra las persecuciones, las epidemias (tifus y disentería) y las muertes que fueron destruyendo su familia.

R- un día compramos un kilo de harina /ya había para hacer algo por lo menos una polenta ((@)) un poquitito que mamá hacía así para hacer una sopa / sabés cómo se hace una sopa pobre?

S- cómo se hace?

R- si tenés margarina y tenés harina ponés el agua a hervir /hierve el agua ponés un poco de margarina / cuando la margarina está deshecha ponés un poco de harina que es /se hace ((gesto de revolver)) y la metés en el agua / es una sopa riquísima/ comés con pan ((@))

Por su parte, en el relato de la vida de Sara en un conventillo del abasto, ella relaciona el abandono del *ídish* con la visión del mismo como propio de los “bajos fondos” de la comunidad.

Sa- mi papá estaba muy enfermo y mi vieja también /y vivían en en San Vicente / era un lugar muy lejos para: nosotras /(en)tonces mis tíos para ayudarnos le hablaron a un rabino que estaba: por Villa Crespo y nos consiguió una pieza en un inquilinato lleno de judíos y entonces yo aprendí a hablar en *ídish* allá / allá era hablar o hablar y más te digo todavía /es increíble cuando yo me acuerdo de la gente que vivía en ese inquilinato eran matrimonios viejos que se habían casado de viejos /judíos que tuvieron que volver a buscarse un: marido porque era como una forma de poder sobrevivir / mi mamá pensaba que eran mujeres que debieron haber sido prostitutas de la (*misdá*) por la forma de vida y

por por por todo había una encargada que era de Vilna una vieja que había estado casada dos veces que tenía como ocho o diez hijos que era la encargada vivía en la sala de adelante y el marido también tenía un puesto en el Abasto de carniceros todo lo que sé de judío lo aprendí en esa casa

S- y qué era?: carnicero: judío no/carnicero común!

Sa- *Kosher kosher* del Abasto pero ellos eran tipos muy marginales /muy /podían ser contrabandistas chorros de todo/ porque era como una cosa muy marginal /la vieja esa era era la mujer más diplomática que yo conocí en mi vida como la estrategia que tenía para vivir y para resolver las cosas y cómo encaraba las cosas sabiduría de sobrevivir?/ y era ignorante no sabía leer ni escribir /como ellos no sabían leer ni escribir/ yo les escribía las cartas /en la otra pieza vivía *Malke* con el marido *Malke* había estado casada en Montevideo / ahí lo había conocido daba toda la sensación de que habían sido prostitutas y que a la vejez viruela viste se tuvieron que buscar un tipo para que las mantenga /porque el otro día me acordaba lo tengo negado /que no comían todo lo que necesitaban comer y guardaban plata para que les hagan un entierro y para pagarse la tumba en Tablada.

También en el tercer registro Eduardo describe una niñez signada por la orfandad y la pobreza (la tristeza de su imagen con el abrigo y el sombrero gris. Por su aspecto le ponen el apodo de Valijita). El hambre y la miseria, uno de los tópicos más relevantes en el discurso de los mayores se contraponen con el ascenso social que aparece en general en los relatos de los entrevistados más jóvenes. Hijos de comerciantes, pequeños industriales, o profesionales, vinculan la pérdida de competencia en *ídish* con los problemas de adaptación sufridos por la primera generación de inmigrantes, que ellos han dejado atrás. Significativamente, en la entrevista a A., en la cual me aboco en el próximo apartado, el tópico se centra en una relación cuyas particularidades veremos en detalle: la mucama, ícono del ascenso aludido.

### 3.1.1. Transcripción de la conversación

Tópicos: 1, 4, 6.

- 1 N- teníamos muchas ganas de verlos, después del viaje// (frase reconstruida inmediatamente después de la conversación)
- C- todavía/ **ver** la #línea del tre:n#/ [[#**ver** todo esto#]]// [[mirá]]/ te juro/ que **yo** cuando/ **yo** le decía a mi amiga del/ son 50 ~años~ después de que ella estuvo en
- 5 los #campos de concentración#[[no saben]]/ po// porque ellos nunca hablaban
- S- (( ))
- C- sí/ una amiga mía cuando volvimos de:: cuando fuimos para **Polonia**/ **empezó** a ~hablar~// **empezó** a contar/ me hizo llorar ya antes de llegar a **Polonia**// y **yo** le dije/ "pero decime/[[digo]]/ cincuenta años después/ y ~**todavía** tenés pesadi:llas
- 10 de noche? y **todavía** no te olvidaste?" [[dice]]/ "vas a ver con tus propios ojos me vas a dar la razón"~//
- N- [[vos sabés]] que yo tengo una:: //
- C- [ sí/ cuando **yo** estuve allá y ví/ [[digo]]/ **yo** no se **cómo** esta gente **puede** ir a la peluquerí:a/ **cómo pueden vivir**/ **cómo pueden**
- 15 bailar/ o **cómo pueden**/ vivir
- N- Clara/ yo tengo una amiga que: también pasó eso ella personalmente de chiquita
- C- sí
- N- y ella a mí me contó todo/ me dijo/ "te lo cuento una y única vez
- C- [claro/ claro/
- 20 no quieren hablar
- J- [ sobre éste tema
- N- [y es una mujer que vive/ via:ja:://
- S- [ quién es? ((cuchicheando))
- N- yo/ [[bueno]]/ no voy a decir el nombre pero es una señora muy allegada
- 25 S- [ay/qué feo//
- N- nuestra/ este:: que de chiquita lo pasó y [di]ce "te lo cuento una sola vez"/ este::
- C- [ imaginate! la vivieron con todo
- N- que ella estuvo
- 30 J- [mirá **yo** ~v{e}[i]ví~ muchas veces otros problemas pero nunca me ~{lo}~

imaginé que puede pasar #tanto#// **yo** llegaba allá\*/ y no era **yo**// **yo** me  
~{perdí}~/

C- [no

J- era un dolor/ una/ [an]gustia tan gr{r}ande/ me recuerdo y **lloro**/ me acuerdo y  
**lloro**/ [[es una cosa:]]

35 C- [y eso con **pastillas** // eh?

C- con **pastillas**!

N- es #tremendo#/ **claro**

C- y por eso\* yo me descompuse después\*/ porque llegué a un tope y {g}no  
aguanté más

40 J- [igual la gente **me**  
**ha{v}[b]lava/me ha{v}[b]laba** de **monumentos** de/de/destrozados de los  
~*matseyves* ~/ de los// **cementerios** ( me pidieron ) hablar y hablé//

Su- ah/ sí

C- yo tengo fotos!

45 L- El habló en nombre de las comunidades **judías** ((a Natasha))

C- [hechos de pedazos de las/ de los *matseyves*//con las/ con/ algunas letras se ve/  
se puede leer los nombres//

J- eran frag{g}mentos de/de/dem *matseyves*/ de un **cementerio** destrozado  
destruido por los *na{t}zis*// [[**claro**]] y la fundaron en torno de eso pusieron un

50 **monumento** a ~{r}ecordación~ de los **judíos** muertos/ de \*este/ tiempo\*//{ca}/ no  
hay [[niun]] de los **judíos**/ los **polacos**/ y ni recuerdan/ quedan/ ya muy pocos de  
los viejos **polacos** que ~t[o]d[a]vía~~recuerdan [a] los **judíos**~// yo encontré un  
amigo mío del ~cole{g}io~él ()**hablaba ídish** habló con ella **ídish**/un poquito y//

C- ((@))

55 S- un **polaco**:: claro era **polaco ídishe** ?//

C- no:::!

Na- **polaco goy** y sabía **ídish** ?//

J- era **polaco**/ por supuesto! era:: el pueblo era chico//

C- sabía mejor **ídish** que nosotros

60 J- el pueblo era chico/ vivían muchos **judíos** y pocos **polacos**/[[ [en]tonces]] los  
**polacos** ~[hab]{v}la{v}an~ ~{i}ídish~

S- **claro**!

N- **claro**

- J- y **él** no **ha{v}la{v}a/ él** lo dijo/"cuarenta años que no **ha{v}la {i}dísh"/**
- 65 **ha{v}lo( )/ pero ha{v}ló {i}dísh!**  
 Su- ah!  
 C- ~s{é}/ s{é}/ s{é}~  
 N- [[mirá vos!]]  
 S- no tenían mala onda con los **judíos**
- 70 J- no/ al contrario/ **él** era víctima/ **él** ayudaba/ porque yo justament[e] para  
 C- [él/ sí!  
 J- **ha{v}lar** con **él** para darle algo de plata/ porque yo me ~ac[uerdo]~ **él**/ como  
 ~pi{v}e~/ **él** me ayudó/ junto con los/ porque **él/ él** nos defendía  
 Su- ah
- 75 C- **él** ~co{v}raba~\* palizas de los/ eh/ muchachos/ de los **polacos** porque los  
 defendía a los **judíos**  
 S- qué emoción reencontrarse  
 C- ay! vos no sabés/ lo que::/ **él** se puso tan loco/ un aspecto/ pobrecito! tiene la  
 edad de él ((a Jacobo)) parece un anciano! sin dientes/ con una remera toda/ toda  
 80 ~e{s}tirada::~~ ~fue los mejores galas que tiene para ponerse::~~  
 J- [y yo le ~mandé [a]  
 decir~ que yo se que no puede:: que tengo::  
 C- y empezó a saltar/ y abrazarlo/ le saltó encima// yo me quedé: ( ) ((a Natasha))  
 me quedé
- 85 J- **él** me ~dij{::}~/ **él** me ~dij{::}o~/ "sabía que vos ~{vas}~ [ibas] a venir/  
 porque/ yo no sé de dónde/ porque la prensa de mi **pueblo\*** preparó nuestra  
 ~{b}isita~/ [[ [en]tonces]] no ( ) en dejar ~[el]~ artículo que yo escribí/ y de  
 publicarlo en tres veces/ en tres/ eh/ capítulos/ eh/ los domingos/ y decía/ "escrito  
 por *Iankl P.*"  
 C- [él lo guardó ((@))
- 90 J- sí/ **él** lo guardó/ el artículo/ lo/ la comisión me lo regaló  
 S- [ ah!  
 N- ah/ mirá qué interesa:nte!  
 J- [digo/"{dónde saqué}"/ dice "yo no sé/ yo/ estaba  
 traducido y el mismo *Iankl P.*
- 95 C- [alguien se lo habrá mostrado  
 J- [y **él** me lo guardó/

me lo dio

S- [ah/ que bárbaro// porque yo había escuchado/ de gente que contaba que en su pueblo/ que le había quedado como/ como/ mala imagen de los **~no judíos~**/

100 que no los habían ayudado/ o que los habían//

J- [y **claro** y//

C- [**claro**/ la mayoría

N- [**claro**/ si uno//

S- [esto es la primera vez que escucho//

105 J- **él**/ ayudó/ antes de la **#guerra#**/ no fue durante la **guerra** lo que pasó

C- [no fue en la **guerra**

J- porque yo me fui por ahí en el año treinta y siete// tenía catorce años//

S- [ ah! [

C- [ chicos!

110 J- yo cuando ~{dije}~ [dejé] la escuela/ cuando/ juntos/ con él/ a los siete años

C- [[mirá

~vie{j}o~]/ pero yo supongo/ que **él** durante la **guerra** también **#se** comportó como **~{g}ente~#**//

N- sí/ porque ya

115 C- [lo tenía en el alma él//

N- **claro**!

J- che/ él quería algo **regal[a]rme**/ no tenía lo que **regalarme**/ tan pobre que era// fue/fue a **casa** y me trajo un **muñeco**/ de un **boxeador**/ deb[e]/debe de ser un nieto/ que

120 N- ah/ [[mirá!]]

C- **yo** no sabía qué hacer/ le dimos plata/ le di:// **#knorr suiza#**/ que me dijeron/ medias y todo// para ( ) / que en Polonia **#todo esto es://#** cigarrillos para la señora: / ((@)) no sabía qué hacer con él/ [[pobre]] ((riéndose))

S- [**claro**

125 N- [**claro**

C- iba al hotel/ pobre

J- [te traj[e]// yo ví que una **persona/joven**// por la tarde/ él nos vió a la mañana// ( ) le digo y me dice/ "pensé que no te iba a encontrar/ mirá/ te traje algo de regalo" y quería/a/a/a mostrar algo

- 130 S- [ ah! [
- N- [ ah! [
- C- [un juego/ un [[boliche]]/ juega
- J- un juego/ un [[boliche]]
- C- [porque [[mirá]]
- 135 N- [para que tengas algo de recuerdo
- C- [ claro/claro//sí/sí/sí
- S- [[qué cosa!]]
- N- [[qué cosa]]
- L- y un primo de mi mamá/ que #se salvó#/ que supuestamente/ debe estar en
- 140 Canadá// en:/ aquella\* época estuvo en un pozo/ él/ la señora y un bebé de meses han estado en un pozo/ y él/ era:: ingeniero **electrotécnico/** entonces el **polaco/** contratava trabajos/ y él salía a la noche/ lo hacía/ volvía/ y el otro cobrava/ le pasaba la comida y #se jugaba la vida#(3 T)
- J- el polaco se jugaba la vida
- 145 C- [se jugaba la vida
- N- [eh
- L- [la de él y de toda su familia
- C- [vieron lo de la televisión//
- 150 L- [él era **electrotécnico/** universitario// entonces el otro contratava trabajos// "no sabemos quién viene" (nsc)// y él iba/ subrepticamente/ hacía el trabajo/ volvía
- C- [si lo agarra #el otro # lo mata con toda su familia/[no [es cierto?]] ((dirigiéndose a Na.: inclusión))/ no a él solo/
- 155 con todos (3 T toda la frase)// y había un **polaco/** un **monumento** de un **polaco** que #por ayudar a los **judíos** lo mataron#
- N y L- [sí/ sí
- J- sí/ acá en/ ( )
- C- sí/ cerca del pueblo de él/ pero:: había una: alemana/ de la televisión/ que/
- 160 #salvó# a cuántos **ju[díos]**?
- J- [mil doscientos
- C- **mil doscientos judíos//** los ayudaba/ ella tenía una fábrica/ quería darles
- J- [en la radio pasó

- C- trabajo/ y:: // los ayudó #para que sobrevivan#
- 165 J- [en la radio] [no tiene hijos]  
 C- no  
 L- bueno/ pienso:  
 S- no/ #le dió la vida a muchos# (3 T)  
 C- sí/ **claro**
- 170 L- [ qué te parece? (nsc)  
 N- [no tuvo sus propios hijos/ pero  
 L- [en el noventa::  
 C- [esa es una entre un ~{millón::}~// tampoco/ yo  
 creo que fue la única durante la **guerra**// no había otra/ así/ como ella
- 175 N- a otro nivel/ a lo mejor ella tenía más posibilidades/ porque tenía una  
 C-  
 [claro/claro/sí/sí N- fábrica/ otros/ que #salvó# aunque sea/ u::n sólo **judío**  
 C- [pero tampoco/  
 fueron pocos **polacos**
- 180 J- [ ( ) un mundo porque// una persona es un mundo// cada persona es  
 un mundo  
 C- [ ~{sé}[sí]/ {sé::} [sí]~  
 S- [ [[seguro]]  
 C- así como era **polacos** que ayudaron// así había **polacos** que por medio kilo de
- 185 azúcar decían/ "ahí vive un **judío**"  
 J- [no es novedad eso (3T)  
 C- [[eso sí/ eso sí]]  
 L- bueno/ también después de la **guerra**/ eh cuando **Polonia::** puso la pena de  
**muerte** por **matar** a un **judío** era porque ~lo{s}~ que #volvían#// los ocupantes
- 190 C- [sí  
 L- de sus **propiedades** ((interfieren las campanadas de un reloj de pared)) los  
 trataban de **matar** para no perder la casa  
 J- [hicieron est[a]/ esta ley después del  
 cuarenta y seis de Ke[a]iser// contra los **judíos**/ después de la **guerra**
- 195 N-[ ah!  
 J- después sacaron esa ley  
 L- **claro**

- C- ocuparon las casas con las ~jo{y}as~/ con todo
- L- un amigo de mi papá// el padre #se fue/ se escapó# #por Palestina en aquél
- 200 tiempo\*#/ y volvió porque tenía una **propiedad**/ aparentemente de cierta importancia/ y lo encontraron tirado al lado del cordón con la cabeza rota porque/ el que ocupaba la **propiedad**/ que lo reconoció/ "como viene este tipo pierdo la casa"/ te das cuenta? (nsc)
- C- [claro/ sí/ totalmente/ una amiga
- 205 J- [#tenía miedo##/ ( ) volvieron a **Polonia** // **treientos mil judíos** de ~{R}usia~/ después del **pogrom** ( ) se fueron todos// por eso no hay **judíos**/ no hay// hay cinco o seis mil en todo el país
- C- [en todo **Polonia**
- J- pero después de la guerra en el año cuarenta y seis/ volvieron **treientos mil**/
- 210 pero los **pogroms**/ **incendios**/ **matanzas**/ los **espantaron**/ se fueron
- C- [los **asustaron**
- J- todos ( ) en América/ Francia
- C-el **pueblo** de él cuántos eran? dos~viejo~/cuántos **judíos** eran antes de la **guerra**
- J-[seis mil/ en ((nombre de su pueblo)) **seis mil**
- 215 C- **seis mil**// hay una sola/ que/ toda la vida/ se casó con un **polaco** cristiano// y ahí vive/ es la única que quedó
- N- [claro
- J- [del **pueblo**
- C- del **pueblo** de él/ de **seis mil**// no hay ni un **judío**
- tópico 2 y 3 no se incluyen en esta Tesis. Tópico 4 -
- 220 C- pero estaban mal allá/ no te creas/ está bien mirá/ en general ( )
- J- [allá en **Polonia** había mucha **miseria**/ mucho **hambre**
- C- claro/ claro/ y si tenían **huelgas**/ no tenían nada
- N- claro/ claro
- 225 C- en realidad acá hay muchas
- J- [hay muchas **huelgas**/ muchas más sin haber **hambre**// y no hay **hambre** (3 T)// hambre
- C- [ no saben lo que es **hambre**/ acá (3 T)
- J- miren/ para saber lo que es **hambre** hay que tener **hambre** // como para saber

lo

230 que es **dolor** hay que tener **dolor** porque no se puede describir lo que es **dolor**/ hay que sentir **dolor** (3 T toda la frase)// yo pasé hambre// yo me acuerdo de una vez que no me podía **dormir**/ daba **vuelta[s] en la cama/ vuelta[s] en la cama**/ y dice mi **mamá**/ "porqué no **dormís**?"// digo no pue[do] dormir/ **tengo hambre** dame **pan/ tengo hambre**/ ( )/ yo **también tengo hambre**"// **también tenía hambre**

235 S- mmm!

C- y mese[s] que no **trabajaba**/ que había **huelga**//de dónde iban a sacar? no era acá la Argentina que voy acá a levantar/ [[qué se yo]] ( )

J- [acá se habla de **hambre**/ y hay **trabajo** y hay **pan tirado** en la calle/ hay fruta **tirada** en la calle hay/ carne pero allá hay **hambre**

240 porque hay **hambre**/ porque no hay lo que **levantar**// hay un **culto**/ hay un **culto al pan/ el pan es sagrado**// mis hijos con el **pan** ( ) las **miguitas** las guardan/ yo les inculqué ese **amor al pan**/ porque **el pan es sagrado**/ porque nosotros pasamos muchas veces **hambre**

C- [acá el **pan** no se come poniéndolo para que caigan~las

245 **miguitas**~ (gesto de poner la mano debajo de la barbilla)// y allá sí// yo no sé de esto/ porque yo me crié acá/ pero él sí sabe/ yo siempre tuve

J- hay un artí[culo]/ hay una parte de la Biblia

C- yo era la única **chiquita** entre gente grande/ me crié bien/ no sé lo que es esto/ pero él sí lo pasó

250 N- por eso las **madres**/ con los **chicos** que vinieron de allá/era la **obsesión por la comida**// mi **mamá** la **obsesión por la comida** me la transmitió a mí

C- [~se{í}/ se{í}~

J- mi papá /mi papá se llama[ba]/se llamaba **Abraham**

L- no/no/no

255 N- para nada/ porque ellos tenían

S- [le costó/ ganarse el **pan**

N- no pero ella no pasó nunca porque ella/ la casa de ellos allá en **Polonia**/ tenían un gran **almacén** y tenían **almacenado** en los sótanos ( ) y le dió/ y el **{zeyde}** sí// el **{zeyde}** debe ser que eh// más por eso se vinieron/ más **pobreza**/ pero al verlo/ al

260 verlo/ mi **abuelita** contaba/ de que en la época esa de la **guerra**/ antes de venirse

- para acá **pre-guerra**/ [[digamos]] porque ella tampoco pasó la **guerra**/ los campesinos la querían mucho/ ella iba por ahí por los **pueblos**/ a ver qué conseguía/ le daban de **comer** a ella y no podía ir para la **casa**/ dice que [[había veces]] que **comía** tanto// y que le daba pena **comer** y saber que los chicos no
- 265 tenían/ dice que "voy a **comer** porque así en la **casa**// no como yo"/ dice que a veces / da más fuerza para ocuparse de los **chicos**
- C- [claro// no como yo
- J- cuando había trabajo no había **hambre**/ había **hambre** porque había muchas **huelgas** // mi papá se llamaba **Abraham**/y mi hijo se llama **Abraham**// y cuando
- 270 yo digo **Abraham** siempre me acuerdo de lo que me pasó a mí// y de lo que hizo mi **papá** por mí en aquél entonces// ( ) cuando yo tenía nueve años/ diez años// había una **huelga** general en el **pueblo** que duró seis meses// ( ) te daban a crédito// pero llegó un momento en que no te podían dar nada// y la **huelga** duró seis meses/ durante el verano/ que había cosas
- 275 C- [ no podían
- J- en el **campo**/ había **comida**/ en el **campo**/ hay una hoja en el **campo** que (nombre) se llama// y ( ) para **comer**/ porque no había otra cosa para **comer**/
- C- [ ( )// acá años atrás había/ ahora no sé se llamaba ( ) [[era una cosa verde]]
- 280 N y S- [ ah!
- J- [ íbamos a cor[tar]/a cor[tar]/ a **robar**// papa/ zanahoria// después de la
- C- [ lo que quedaba en los **campos**
- J-**cosecha**/lo que queda en los **campos**/ no es lo mismo que **robar**// éramos chicos/ ( ) todos teníamos **hambre**/ yo me desperté un día tenía tanta **hambre** que no
- 285 sabía qué hacer/ me volvía loco de **hambre**/ dije "voy a ver (mi **papá**)"/ [en]tonces lo fui a buscar no lo pude encontrar no sabía dónde estaba/ después me acordé que él tenía un **amigo**/ que era pintor/ pintor de brocha gorda/ y allá había siempre **pan** porque el hombre trabajaba en el **mercado** y traía **pan**/ "a lo mejor está allá/ y fui ( ) y ya estaba allá/ y arriba de la **mesa** un **pan** ~g{r}ande~/ así de ~g{r}ande~
- 290 ((gesto con las manos))/ **pan polaco** (nsc) negro/ y yo tenía un **hambre** ( ) y decía "**papá**/ tengo **hambre**/ tengo **hambre**" y me dijo/ "**callate**/ **callate**/ **callate**"/ pero el **viejo** es grande// en un momento faltó agua en la **casa**/ y la mujer

- C- [((@))
- J- estaba afuera ( ) del amigo y sacó un// balde para traer agua de
- 295 C- [ un balde
- J- afuera/ cuando ella se fue afuera// ( ) el **viejo** dice "andá tomá **comé**"// y me agarré el **pan** y salí// siempre cuando yo digo "**Abraham**"// me acuerdo ese momento// está ligado con el **nombre**
- C- [[mirá]]// no ves cómo era? tenía vergüenza de pedir era tan **amigo**/ y dice
- 300 "mirá/ mi **hijo** tiene **hambre**"
- N- [ ( ) que no vea ( )
- J- [ ( ) acá de **hambre**/ quién habla acá de **hambre**? **acá hay hambre?** (nsc)
- C- [ todavía acá no pasa eso! **de hambre no se mueren**/ hay **chiquitos**/ yo los veo ahí en el **mercado**/
- 305 N- [no! ( )
- C- vienen con la **bolsita**// todos los días/ vienen con el **tren**// y van de ~pue{s}to en pue{s}to~// y **todos le dan/ uno le da carne/ el otro le da fruta/ el otro le da verdura/ otro le da pan**// y se van con **bolsas** así// ((gesto con los brazos)) a veces viene una gorda y se sienta ahí en la ventana y espera// y ella le ayuda a llevar las
- 310 **bolsas/ cómo** puede pasar/ este:: **hambre ( ) comer**
- J- [una cosa nada más/ no// lo que yo te conté ahora/ es real y pasó en el treinta y dos// hoy es noventa y tres y no me olvidé
- C- no/ no/ viejo/ escuchá// lo que yo quiero decir// es que allá no pasaba ~e{s}to~/ y acá// **de hambre no se mueren esos ~chicos~**// porque siempre alguien le da
- 315 [[cositas]]/ **realmente no tienen hambre**
- N- **porque acá no falta comida** (3 T)
- C- [ por eso
- J- [ **acá no falta** (3 T)
- C- a veces//
- 320 N- bueno ((S. y Na. se miran. Na. mira el grabador para ver si se terminó la cinta))  
- tópico 6-
- J- **Sholem Aleijem** / el gran escritor judío/ clásico/ dijo " para qué romances si la vida es un romance?" ( )
- N- ( )
- S- justo ayer hablábamos// **Menajemendl** es de **Sholem Aleijem** ?

- 325 J- [sí/  
**Menajemendl/** sí/  
L- uno de los personajes  
S- justo ayer le trataba de explicar a Nati// que/ qué quería decir cuando alguien/  
no **Menajemendl**
- 330 J- [uno que **siempre está en las nubes/ que nunca está en el  
suelo/ está siempre fantaseando**  
N- [()  
S- nosotros decíamos por ejemplo cuando alguien viaja/ está en un **super hotel/** o  
qué/nosotros decimos/ "ay/ mirá! **Menajemendl**
- 340 C- [()  
N- ((@))  
J- [porque **fantasea/ ( ) Menajemendl {Julem }// Menajemendl**  
N y C- ((@))  
N- cuando vos estás en un **hotel así de lujo/ en tus mejores sueños/**
- 345 C- lógico/ folclórico ()  
J- él era un clásico **judío/** los *Abot* son tres/ **Sholem Aleijem/ Mendl Moijer  
Sforim/** e I. L. Peretz  
C- [~{chéi}~/viejo/  
J- qué?
- 350 C- pero/ gente que hace {*gutgesheftn*}// los **busca vidas/** como uno lo dice como  
comunmente **Menajemendl//** los **busca vidas** también es un **Menajemendl**  
(lo que sigue es una reconstrucción escrita inmediatamente después de la  
conversación)  
J- [Murió joven/ de tuberculosis//  
C- en esa época había mucha tuberculosis
- 355 J- y no se podían curar/ todavía no había penicilina// escribe en su epitafio// *do ligt  
a id a poshiter/ geshribn ídish-daych far vayber/ un farn prostn folk - hot er-/  
geben a humorist a shrayber/* él se define como un escritor humorista que escribía  
para los pobres/ por eso quiso que lo entierren entre los pobres// él había heredado  
mucho dinero/ una fortuna/ de su suegro y puso una editorial/ pero perdió todo y
- 360 se quedó sin nada// se fue a vivir a Estados Unidos// él decía que los dos diarios  
para los que él escribía ahí/ en Nueva York / se peleaban por él// para que escriba  
para el otro diario ((@))/ él no quería nada/ lo que quería era que su familia se

reuniera después de su muerte/ que todos los años se reúna y lea sus cuentos/ que se divirtieran con lo que él había escrito/ la familia lo hace/ todos los años se

365 reúne//

C- claro/ en *ídish* rima pero en castellano no/ ustedes entienden?

S- sí/ yo aprendí en el *shule* / mi *zeyde* hablaba *ídish* mayormente

N- yo te enseñe de *Sholem Aleijem*

S- sí/ también lo vi en el *shule*

370 J- *Sholem* realmente escribía para pobres/ tiene tres personajes más importantes/*Tevie*/ el lechero/ *Mote*/ el huérfano que todos querían/ y *Menajemndl*/ que representa el soñador

S- como el personaje que pinta Chagall

J- sí/ exactamente ((@))

### 3.2 El discurso sobre el 'Otro': la *shikse* <sup>16</sup>

“Los ejecutantes no son criaturas pasivas e irreflexivas que simplemente responden a los dictados de una tradición o del ambiente físico y social. Ellos interpretan tradiciones y medios sociales, transformándolos activamente en el curso de sus ejecuciones.”

Charles Briggs (1988:7. Mi traducción)

La entrevista transcrita, que analizo a continuación se realizó en la casa de Aaron (A.) y Marta (M.), una tarde de enero de 1997.

Llegué allí a instancias de M., quien presenciando ocasionalmente un encuentro informal en el que me refería a este estudio, se presentó, comentando que su marido es judío, que él y sus amigos utilizan con frecuencia palabras o frases en *ídish*, y destacando que ella también fue adquiriendo, recientemente, algunos conocimientos. Yo nunca había hablado con M. anteriormente. Inmediatamente llamó a su marido, A., y concertamos una cita.

Al llegar encontré a A., que es músico, en la sala, revisando partituras sobre un atril y controlando el funcionamiento de una filmadora hogareña. Nos sentamos en los sillones al lado de los cuales se encuentra el televisor. Detrás de mí, a través de un gran ventanal, se podía ver un atardecer lluvioso y detrás de A, una biblioteca con libros y discos.

No fue fácil. Durante gran parte de la entrevista A. se mantuvo distante y lentamente el clima tenso del comienzo fue desapareciendo. A. se definió como judío. La identificación con el grupo fue construida a través de a) relatos de su familia de origen, b) resaltando la predisposición de los judíos hacia la vida cultural y recordando particularmente figuras dedicadas al teatro judío y a la música, y c) introduciendo tópicos como las comidas, las festividades, o su paso por instituciones judías, cuestionando a éstas últimas. Expresó que en sus prácticas cotidianas la interacción con el exogrupo es fluida, que no usa el *ídish* por falta de interlocutores, redefiniendo luego su uso como esporádico y casual. Paradójicamente, al final de nuestra conversación, estas afirmaciones se tornaron complejas y conflictivas con la integración de M., su mujer, al grupo.

En la primera parte del encuentro previa al ingreso de M., pre-texto (Hanks, 1989: 96) creador de marco para la interpretación del texto que analizaré, A. justificó el uso del *ídish* relacionándolo con su concepción de judeidad

A- “yo creo que en cierta forma (el uso de *ídish*) es el distinguirte de todos los demás /los demás no lo hablan

S- y eso qué provoca entre ustedes?

A- M. se va a enojar porque va a pensar que yo soy realmente muy cómo se dice? muy discriminatorio no? pero realmente yo creo que el pueblo judío sobre todo el que se dedicó a las ramas de la cultura o de la ciencia y otras yerbas es un pueblo realmente especial

S- qué lo hace especial?

A- // y mirá yo creo que es uno de los pueblos que tiene mayor incidencia en cantidad de tipos que brillaron en todo el mundo en ciertas cosas en otras no por ejemplo pintores en *ídish* en e: judíos hay muy pocos

S- claro

A- pero músicos por ejemplo (es)tá plagado tipos que han hecho descubrimientos en medicina está lleno tipos que han hecho: física matemática(s) química en los últimos mirá yo creo que si vos agarrás la lista de los premio Nobel’s desde que se instituyó hasta hoy yo creo que el nunca me puse a hacerla pero yo creo que el porcentaje realmente es muy alto yo creo que hay motivos para eso no porque sean particularmente inteligentes yo creo que durante muchísimos años sobre todo cuando no existía el Estado de I(hrr)ael yo creo que la única seguridad que tenía un judío viviendo en donde vivía era tener algo adentro del balero y no precisamente religión” (...) “mis padres no eran tradicionalistas sí se sentían judíos pero la religión era una cosa no existía eran más bien con ideas de izquierda por lo tanto la religión era una mala palabra / a mí mi padre me amenazaba - ‘si te portás mal te hago el *Bar mitzve* ’”

Al cabo de poco más de una hora, y ante la dificultad de lograr una comunicación más franca, de traspasar el nivel del “como si”, dimos por terminada la entrevista. A. había dejado claro que él sólo introduce en su discurso palabras en *ídish*

ocasionalmente, y que esto había sucedido con mayor frecuencia en un período de su vida que había quedado atrás. Apagué, entonces, el grabador y le agradecí su colaboración. En ese momento, su mujer que, aunque no estaba presente en la sala, seguramente podía oír lo que A. me decía (y lo que no me decía), se acercó con un mate, galletitas, queso. Inmediatamente, mientras nos untaba y ofrecía alternativamente las galletitas, comenzó a expresar sus propias apreciaciones acerca del uso de términos en *ídish* por parte de A., reiterando que ni bien éste se cruza con personas judías, aunque el encuentro dure sólo un momento, él siempre dice algo en *ídish*. Y agregó una frase clave:

M- “antes de conocerlo yo no sabía nada de *ídish*, pero ahora hay palabras como *shikse* que ya no me salen de otra manera”.

Supuse que hacía referencia al uso denotativo de *shikse*, su acepción como “empleada doméstica”. Pero el ejemplo no pasó desapercibido. Para mí, intuitivamente, fue una señal de alerta. Les pedí, entonces, permiso para encender el grabador al tiempo que A. reaccionaba diciendo:

A. -“qué es *shikse* literalmente? una argentina una no judía /punto/pero es todo un conjunto de otras cosas /es asqueroso porque es realmente discriminatorio” (l. 1).

Intentaré en este análisis, dar cuenta de algunos de los elementos que conforman ese “conjunto de otras cosas”, ese *plus* de significado destacado por A., teniendo presente además la observación que hace M. acerca del uso de ítems léxicos en *ídish* “como una necesidad” que se activa cuando “encuentran a la persona con la cual expresar ese término que en castellano no tienen” (l. 58).

Al tomar como ejemplo de aquello que aprendió de A., por la frecuencia con que éste lo utiliza, el uso de *shikse*, M. no sólo propuso un tópico, sino que abrió una nueva situación comunicativa, donde el género ya no fue la entrevista sino la conversación informal, y comenzó un momento cualitativamente diferente del encuentro. A., apoyado en la autoridad conferida por el conocimiento del significado “literal” de *shikse*, agregó categóricamente “una argentina una no judía /punto” remitiendo luego a otro tipo de

relaciones sociales, como un modo de connotar relacionado con la exclusión: “es una palabra asquerosamente discriminatoria”. Es interesante esta mención de lo asqueroso, ya que el origen bíblico de la raíz “shiguts” es abominación. En este sentido podría pensarse el mantenimiento del término como una barrera simbólica ante la exogamia dado que la *shikse* implica el peligro de tener en la casa una mujer a la vez ajena y cercana, objeto de deseo accesible para la iniciación sexual de jóvenes judíos de clase media (D. Bargman, comunicación personal).

Una vez más, la mención de *shikse* funcionó como creador de marco interpretativo. En reiteradas ocasiones, tanto en el contexto de entrevista como en conversaciones espontáneas, he podido notar que su sola mención activa un conjunto complejo y dinámico de estereotipos, valores e imágenes; generando disputas referidas al posicionamiento relativo inter e intragrupo de los hablantes.<sup>17</sup>

En algunos casos la selección o no del ítem léxico responde a una evaluación consciente del significado dado al mismo. En este sentido, en otra entrevista N. marca la distinción entre *shikse* y *goye* (adjudicándoles acentos diferentes, el segundo menos connotado como despectivo, más ligado al referente “muchacha no judía”):

N.- “yo de la nuera de ella no diría la *shikse*, por que yo sé cómo la quieren” (diría *goye*)

En otros, la inserción del término no es cuestionada pero, en el relato, el cambio de código tiene como objeto su marginación de la conversación. Se habla delante de ella pero no con ella:

B- “hablé en *ídish* delante de la *shikse* durante cuarenta años. Yo creo que al final la *shikse* le debía entender todo, así como entendía yo”

La selección de ítems léxicos en *ídish* puede ser más o menos consciente, pero, por cierto es significativa. Las presuposiciones acerca del destinatario, al cual se le adjudican una pertenencia (dentro o fuera del endogrupo/dentro o fuera de un sector determinado del mismo) y una competencia, orientan la selección. Y en algunos casos se usa como “marcador de señalamiento étnico” (Golluscio 1992) re-creando límites, contribuyendo a generar identificación y exclusión ante la presencia de un otro que quedará marginado de esa interacción particular, y de la interpretación que surge de ella

(Cf. 4.1.). Un otro que forma parte de un contexto multicultural dentro del cual el hablante mismo puede sentirse, en ocasiones, excluido.

Los significados sociales del uso de una lengua minoritaria (en este momento en retroceso, para algunos muerta), se manifiestan, muchas veces, a través de signos aparentemente inocentes, como un préstamo incluido en un discurso en castellano, en este caso, *shikse*. Estos préstamos actúan como signos, como marcadores metapragmáticos en el discurso, en otros términos, su actualización actúa como disparador en la mente y las emociones de los interlocutores.

La enunciación de *shikse* no remite, entonces, sólo al significado referencial. Al menos para parte de los entrevistados, opera en el discurso como 'sistema semántico completo' (Black citado en Turner 1974: 29), poniendo en relación ideas, imágenes, sentimientos, valores y estereotipos a través de los cuales los componentes de un sistema comienzan a interactuar con los del otro, cruzándose así los significados adjudicados a un miembro particular del exogrupo con el universo relacionado con la empleada doméstica.

*Shikse* funciona, así, como un signo complejo, una expresión que "posee, más allá del valor referencial, un grado inusual de fuerza pragmática"<sup>18</sup>. Los signos triples son, en términos de Briggs, aquellos que remiten a un significado referencial pero a la vez crean marco de interpretación y remiten a un marco, un género discursivo particular, por la cual adquiere una notoria capacidad de activar un conjunto de información, así como de estructurar este tipo de discurso. Apenas nombrada, se produce un corte en el discurso, dando comienzo a uno totalmente distinto del que se está ejecutando. No sólo se activa una gran cantidad de información, sino que se crea o activa determinada relación social entre los participantes y evoca un marco referencial.

La inclusión del término *shikse* actualiza en este fragmento la disputa acerca de su "verdadero significado". ¿Quiere decir empleada doméstica y se aplica a cualquier no judía o quiere decir no judía y se aplica a las mucamas? ¿Siempre es discriminatorio o puede haber un uso que no lo sea? Más allá de la respuesta que demos a estas preguntas, considero relevante la asociación en un sólo término, y de uso tan frecuente dentro de los marcos de la comunidad estudiada, de dos significados: la no judía y la empleada

doméstica.

En realidad, además de crear relaciones sociales de inclusión y de exclusión, este término define un otro que conforma una parte discriminada del exogrupo, que no sólo pertenece a otro grupo étnico, sino también a otra clase social y a un género determinado (femenino).

Al narrar el surgimiento de la burguesía en la Francia del siglo XIX, los autores Duby y Aries (1989), reúnen a “domésticos y vecinos” en un tercer círculo que rodea a la familia “más allá de la parentela”: “en ambos casos se da la consciencia de un límite, incluso de un peligro. Domésticos y vecinos sirven y ayudan a la familia: pero su presencia y su mirada estorban y amenazan a la intimidad. Tanto de uno como de otro hay que servirse y desconfiar a la vez”. ‘Las gentes’, esos vecinos raras veces escogidos por uno, que son la auténtica mirada del Otro, de quien hay que defenderse a la vez que hacerse querer”. En cuanto a siervos y criados, puntualizan: “la extremada ambigüedad de su posición proviene del hecho de que están a la vez dentro y fuera, integrados en la familia y excluidos de ella”. Con el acceso por parte de la pequeña burguesía urbana a la ‘criada’ “la profesión se proletariza y se feminiza, conjunción clásica que indica su relativa degradación en la estima social” (*op. cit.* 1989: 183-186). En cuanto a la ambivalencia en la relación con quien se concibe por una parte como confiable y por otra amenazante o peligroso, desde una perspectiva folklórica se ha recabado una versión de la leyenda del 'niño asado' dentro de sectores de clase media judía (los padres salen, dejando a su niño al cuidado de - en este caso- la "shikse" (sic.) y al volver ésta lo ha asado y lo sirve como cena). En otro nivel de peligrosidad, también aparece como lo temido aquello que ésta puede enseñar al niño en ausencia de sus padres (fundamentalmente valores o prácticas propias de otro grupo étnico o religioso, de otra clase social, etc.) con lo cual es preferible que los niños queden al cuidado de su abuela.<sup>19</sup>

Recordando a Max Black, podemos relacionar las ideas, imágenes, sentimientos, valores, estereotipos y los acentos que se ponen en juego cuando se nombra a “la shikse”, con la caracterización planteada por Aries y Duby.

A., en esta entrevista, expresó explícitamente algunos de los significados,

prejuicios, roles asociados a la imagen de “la *shikse*”:

- “una argentina /una no judía” (línea 1) que

-“ hace el laburo que vos no harías” (línea 8), por eso

-“el día que tengamos guita vamos a tener una *shikse*”(líneas 85 a 89) pero el uso del término

-“es entre nosotros!”(líneas 90 y 92).

Y apeló al discurso ajeno tomando así distancia, no es él quien lo dice sino que se limita a repetir lo que alguien seleccionó del libro mencionado.

-“una vez me contaron un chiste acá (@) que estaba en el librito ese de humor judío y decía / decía: /hacer el amor debe ser lindo porque si no mi mam[ a] mi mujer se lo mandaría hacer a la *shikse* ((→S))”

Otros elementos (que ejemplificaré a continuación) se han dado por sobreentendidos, como parte de la competencia que A. presupone que él y yo compartiríamos en tanto “judíos ashkenazíes” y que M., su mujer, por no formar parte de ese “nosotros” no poseería.

Por medio de estas series de reiteraciones e isotopías se adjudicó por una parte un sentido “siempre es discriminatorio” o “despectivo” al término, y por otra, una intención de los “judíos” de “querer disfrazar la cosa de otra manera que no es la realidad” estructurando así la cohesión. Comenzó diciendo:

A- “qué es *shikse* literalmente? una argentina una no judía /punto /pero es todo un conjunto de otras cosas /es asqueroso porque es realmente discriminatorio” (1 a 3).

para cerrar, después de haber sido puesto en evidencia su propio uso, con:

A- “yo sé que es despectivo y el que te lo quiera disfrazar de otra manera es mentira” (línea 101).

Compararé, por último, el poder metapragmático de la actualización del vocablo *shikse* con *pots*, otro ítem léxico tomado del *ídish* surgido durante el mismo fragmento de interacción. Para este análisis, los planteos de Nancy Dorian (1984) acerca del mantenimiento de la competencia comunicativa en semi-hablantes y de la restricción del uso al dominio hogareño y de amistad, parecen muy pertinentes.

Es M., justamente la única participante no judía, la que recordó a A. el uso de ambos términos, que él reconoce con incomodidad, aclarando inmediatamente que su uso se limita al ámbito privado. Es decir, tanto *shikse* como *pots* exceden el significado que llamaré referencial, pero la incomodidad provocada por *pots* está relacionada con el pudor. Aquí es un marcador étnico ya que metacomunica potenciales interlocutores a la vez que excluye de la interacción verbal a quienes no poseen la competencia lingüística requerida para ello, pero no sólo por su referente, no porque indexicaliza o sobreimprime una marcación de clase social o grupo étnico sobre el aludido ya que puede referirse a cualquier sujeto sin distinción de grupo étnico, o clase social. Según el relato, fue seleccionado conscientemente para evitar el término *soez* en castellano, ante la presencia de M. (mujer/ exogrupo) con lo cual creó complicidad entre dos amigos, un espacio de intimidad a pesar de la presencia de un otro.

Su inclusión en esta interacción actual tuvo un poder metacomunicativo. Así como en la situación evocada, tejió complicidad entre entrevistado y entrevistadora creando inmediatamente exclusión (de M.) e inclusión (entre ambos miembros del grupo étnico competentes).

En términos de J. Gumperz (1972), pertenecer a una comunidad de habla implica un conocimiento compartido de las restricciones y de las opciones comunicativas que gobiernan a un número significativo de situaciones sociales. Implica conocer además del significado referencial los límites sociales de uso por los que dicho vocablo, que en el contexto adquiere valor de marcador étnico, nos incomoda. Se evidencia la situación interétnica simplemente al desconocer M. que no es “apropiado” para este tipo de situación social (entrevista en el marco de una investigación, interacción entre profesionales, relación de respeto entre géneros).

Sin embargo, quiero subrayar que, a pesar de que el uso de *shikse* y *pots* comparten ciertos aspectos propios de un tipo de uso que denominaré **contraseña**, existe una diferencia de acentos. El uso o representación del uso de *pots* está asociado a un tipo de registro coloquial informal apropiado sólo en situaciones sociales de alta confianza, su represión o proscripción estará basada más en el significado dado por el uso que en la glosa. En cambio el uso o no de *shikse* y la acepción que se le atribuye,

están relacionados con un determinado posicionamiento social, identitario, ideológico que asume el hablante. No implica, como *pots*, una transgresión. Su fuerza pragmática lo hace diferente.

Cuando A. lo describe metapragmáticamente, aparece como un término necesariamente discriminatorio:

A.- “ Es matemático/ no es que haya judíos que lo usen con otro sentido” (línea 15)

mientras que el uso en el ámbito privado parece despojado de este acento, como asimilado a “la persona que trabaja conmigo/ en casa”, que es la forma que reconoce como su uso habitual. Sin embargo, M. quien permanentemente cuestiona las racionalizaciones que éste hace acerca de la pragmática de los signos mencionados, retoma el estilo directo al punto que pueden decirlo de la misma forma y simultáneamente

M- “pero vos decís muchas veces /vos /

yo te escuché /decís: sí/el día que tengamos [[guita:]]

A- [[vamo(s)]]a tener una *shikse*

M- [[vamo(s)]]a tener una *shikse* “

A. pareció molestarse por que M. lo hizo trascender de ese contexto, como también sucedió con *pots* aunque esto no aparece explicitado en el discurso. Por esta razón he señalado en la transcripción la dirección de las miradas, a través de las cuales se van indexando alianzas y disputas de sentido entre los hablantes, paralelamente al discurso, constituyendo una pista de contextualización que guió el cambio de posicionamiento de A., quien finalmente reconoce su uso como medio.

La transcripción de la dirección de las miradas fue una estrategia para registrar la dinámica que se generó entonces, de sucesivas alianzas y exclusiones. En este fragmento de la conversación, la convergencia o divergencia verbal y no verbal, contribuyeron a crear una trama interaccional, en la cual fuimos rotando en la conformación de un ‘nosotros’ y un ‘tercero’. Cada hablante fue por un momento el excluido, según la relación preponderante que incidiera sobre la selección temática y lexical: grupo étnico, pareja, género.

Como ha señalado van Dijk (1987) las interacciones sucesivas no son arbitrarias, sino que su disposición responde a reglas y estrategias convencionales. Su unidad estructural, "aquello que un hablante hace o dice durante una aportación interactiva continuada", recibe el nombre de turno. El tomar o dar la palabra implica relaciones de poder, y los cambios de turno son fruto de una negociación inherente a toda interacción.

Analizando la asignación de turnos en esta conversación, es notorio como M. disputa a A. la predominancia en la conservación del turno, cuando desea dar su versión acerca del uso cotidiano del *ídish* por parte de su marido. Vemos en la línea 44, A. quiere referirse a su hermana y M. introduce un cambio de tópico, el uso de *pots*.

A- [[ey]] Dora no se refiere ella con respecto a la *shikse* de ella ((→M))

M- [cómo es el otro /por ejemplo cuando vos estás con Hugo cuando Hugo hablaba del hermano que es cómo es? este: ((→A))

A- [ah que es un *pots* ((→M))

M- cómo ? ((→A))

A- un *pots* (@) ((→M))

S- (@)

M- eso lo he escuchado/ qué se yo y bueno por eso te digo/ cuando estando con este amigo /mi hermano es: tal cosa ((→S))

Aunque aparentemente dialogaban, cabe destacar la forma en que la direccionalidad de las miradas marcó los alineamientos y oposiciones. En este fragmento M. se dirigió a mí (l. 52) y luego volvió su mirada hacia A., como éste no la miraba ni tomó el turno, utilizando un "yo testimonial" comenzó a introducir otro ejemplo. A se adjudicó el turno y, dirigiéndome la mirada (l. 66), retomó el tópico "mi hermana", describiendo su uso. Se disponía a cambiar de tópico ("mi mamá, l. 85), cuando fue interrumpido a su vez por M., la cual cuestionó sus dichos poniendo en evidencia la postura ambivalente de A. Al unísono repitieron la frase ya citada. (l. 86).

En síntesis, he intentado abordar aspectos de la construcción del "otro" al interior de un grupo minoritario dentro de la sociedad nacional, analizando la forma de

nombrarlo.

*Shikse* y *goye* en el diccionario comparten un referente: “muchacha no judía”. Pero si coincidimos en que “el significado es el uso” (Wittgenstein 1958), considero por demás significativa la asociación en un mismo término de los dos campos semánticos que he presentado más arriba y que podemos simplificar en mucama/ perteneciente al exogrupo. Y más aún la tensión que genera la inclusión de este ítem léxico tomado del *ídish*, por medio del cual entra la alteridad al discurso de este modo particular. Que estas disputas se reiteren con frecuencia permite sostener que el *ídish* sigue cumpliendo, al menos hoy, alguna función que trataré de caracterizar en este trabajo.

### 3.2.1. Transcripción de la conversación

- 1 A- “claro porque *shikse* qué es *shikse* literalmente? una argentina una **no judía** /punto/pero es todo un conjunto de otras cosas /es asqueroso porque es realmente **discriminatorio** ((→S)) (3 t)
- S- pero vos [[por ahí]] no le das un uso/ a veces/ que no sea **discriminatorio**?((→A))
- 5 A- no/ el uso que se le da a la *shikse* es **discriminatorio** (3t) ((→S))
- S- siempre es **discriminatorio** ((→A))
- A- es la *shikse* y se terminó la historieta (@)/ querer disfrazar la cosa de otra manera no es la realida[d]/ es decir la *shikse* hace el laburo que vos no harías (3t) ((→S))
- S- yo lo tengo que hacer porque no tengo *shikse* (@) ((→A))
- 10 A- (@) bue:no lo tenés que hacer pero si no /es el que no harías /una vez me /[[cómo es?]] una vez me contaron un chiste acá (@) que estaba en el librito ((→M)) ese de humor **judío** y decía/ decía: /hacer el amor debe ser lindo porque si no mi mam[ a] mi mujer se lo mandaría hacer a la *shikse* ((→S))
- ...
- 15 A- y es matemático no no es que haya **judíos** que lo usen en otro con otro sentido/ ... comenta que lamenta haber perdido la lecto-escritura en *ídish*, qué pasó con la biblioteca de su padre, y recuerda una anécdota en que involuntariamente pasó a formar parte de un *Minyan*, justamente, por desconocer lo que iban a pedirle. M. retoma el tópico anterior.
- 20 M- \* ( ) con respecto a la lengua yo pienso por ejemplo que: que con la **hermana**/ que habla perfectamente el *ídish*/ yo nunca los escuché hablar ella está casada con un señor **no judío** y yo tampoco((→S))
- A- [yo creo que es una falta de respeto que Dora y yo nos pongamos a hablar en *ídish*
- 25 M- no/ ponéle que algún día tengan ganas ((→A)) pero nunca lo hacen y sí salen las palabras sueltas t[ ] ((→S))
- S- [y vos en esa situación /entendés? ((→M))
- M- te acordás de lo que decía mamá? entonces por ahí yo le pregunte y bueno qué quería decir? [[qué sé yo]] / ella lleva: once años de casada con el marido((→S))
- 30 A- e::

- M- y Coco sabe alguna cosa más que yo /obviamente muy poco más ((→A))
- A- mu:y poco ((→M))
- M- pero es como que nunca /y con el hijo este: / menos ((→S))
- S- vos me decías que algunas palabras ((→M))
- 35 M- [sabe de las comidas ((→S))
- S- sí ((→M))
- M- y yo lo que pasa que yo no tengo presente porque al no saber el significado [[viste?]] [[este:]]/ ahora yo lo que más aprendí fueron las comidas ((→S))
- A- con gente (lúcida) ((→M))
- 40 M- cuando ella dice me va a invitar a comer tal cosa [[bueno]] siempre es en *ídish* [[este:]] ((→S))
- S- y también sabés *shikse* /me decías antes ((→M))
- M- sí ((→S))
- A- [[ey]] Dora no se refiere ella con respecto a la *shikse* de ella ((→M))
- 45 M- [cómo es el otro /por ejemplo cuando vos estás con Hugo cuando Hugo hablaba del **hermano** que es cómo es? este: ((→A))
- A- [ah que es un *pots* ((→M))
- M- cómo? ((→A))
- 50 A- un *pots* (@) ((→M))
- S- (@)
- M- eso lo he escuchado/ qué se yo y bueno por eso te digo/ cuando estando con este amigo /mi **hermano** es: tal cosa ((→S))
- S- (@)
- 55 M-((→A)) (que no le contesta)//((→S)) este: se refirieron de esa manera a pesar de que de que este amigo nuestro es **judío** vive en Estados Unidos hace muchos años /está casado con una **no judía** tampoco habla /pero yo te digo a mi yo lo que veo es que siempre que se relaciona con otro **judío** algo sale /como una necesidad /como que encuentran a la persona con la cual expresar ese término que en castellano no no lo
- 60 tienen y a veces lo hace conmigo ((→S))
- A- sí para enseñarte (@) ((→M))
- S- (@)

- A- (actualizada en el uso de la lengua correcta) ((→M))
- M- este: no yo sabés qué? ahora no me puedo acordar bien/yo se que hay algunas  
65 palabras que: ((→S))
- A- \* [y mi **hermana** cuando se refiere a la *shikse* de ella ella tiene dos formas de referirse a la *shikse* /o te dice el nombre o te dice la *shikse* / nunca va a usar otro término ((→S))
- S- bueno pero decirle el nombre es algo respetuoso ((→A))
- 70 A- está bie:n
- S- quiere decir que: ((→A))
- A- [pero ya la tiene de hace un montó: n de años entonces te habla de Mary como habla de su perro que se llama Bartolo y como habla de Coco que es el marido pero: hasta ahí macanudo/ y en otras oportunidades te dice la *shikse* lo tiene perfectamente ((→S))
- S- claro y vos como dirías? ((→A))
- A- yo creo que siempre me referiría a la persona que trabaja conmigo por el nombre:((→S))
- S- por el nombre digamos /vos optas por el nombre ((→A))
- 80 A- sí sí ((→S))
- S- y si es alguien que no la conoce? vos le tenés que decir no se ((→A))
- A- [sí /trabaja en casa ((→S))
- S- la persona que trabaja en mi casa ((→A))
- 85 A- porque mi mamá ((→S))
- M- [pero vos decís muchas veces /vos /yo te escuché /decís este: sí /el día que tengamos [[guita: ]] ((→A))
- A- [ [[vamo]]a tener una *shikse* ((→M))
- M- [ [[vamo]]a tener una *shikse* ((→A))
- 90 A- claro/ pero eso es entre **nosotros!** ((→ M))
- M- pero vos decís eso! ((→A))
- A- pero eso es entre **nosotros!** ((→S))
- S- claro/ sobre alguien que no: ((→A))
- M- [esta bien pero ((→A))
- 95 S- sobre alguien que no /que no conocés ((→A))

A- claro ((→S))

S- una vez que ya lo conocés como que no te da ? ((→A))

A- pero además como: ((→S))

M- [no es sólo ( ) vos dijiste eso ((→A))

100 A- [pero además pero además porque yo se que es despectivo y el que te lo quiera disfrazar de otra manera es mentira /es más está en todos los/ vos lee /el otro día estaba en un con no/ estaba en la oficina del Banco Mayo / y en el primer piso antes de entrar a la Fundación había una: unos folletitos sobre actividades /pero un Boletín con número que se ve que se

105 publica periódicamente entonces lo abrí /entonces tenían por ejemplo un lugar donde te daban explicaciones de qué cosas se podían hacer en determinados días por ejemplo un sábado /se ve que era gente religiosa ortodoxa muy muy furibunda /por ejemplo las mujeres qué maquillaje se pueden poner y cuál no /entonces no se si no se podían poner crema si sí se podían poner polvos mirá no me preguntes/

110 pero en uno de esos les decía con el tema de encender la luz apagar la luz poner a calentar algo o no / cosa que un sábado un judío no puede hacer estaba perfectamente escrito que se lo tenían que dar para hacer a un gentil!" ((→S))

S- decía gentil? ((→A))

A- sí: y ahí no te van a poner el *goy!* o la *shikse* pero estaba: ((→S))

115 S- [no no /yo /pero podía decir alguien **no judío:** ((→A))

A- no / estaba puesto un gentil"((→S))

### 3.3. “Y nosotros, por supuesto, no aprendimos”. El *ídish* en la construcción discursiva de “Cecilia”

Cecilia (C.) tiene aproximadamente treinta años, es estudiante universitaria, está casada con un joven comerciante, a quien define como católico practicante. Coincidimos en una reunión hacia fines de 1995 en la que comentamos nuestros temas de interés donde se propuso como informante. Pasado algo más de un mes concurrí a su casa, tomamos mate en la cocina y hablamos de diversos temas cotidianos (posibilidades laborales, anécdotas estudiantiles) antes de encender el grabador. El encuentro duró más de lo que había previsto. Se desarrolló en un clima que por momentos fue jovial, cargándose de tensión cuando se centraba en el relato de situaciones conflictivas para la entrevistada.

El marco fue una entrevista aunque el género de este evento de habla (Hymes 1972) se fue construyendo en la interacción cara a cara (a veces como entrevista, otras como conversación informal) manteniéndose siempre como narrativa personal, como historia de vida.<sup>21</sup>

La labilidad de géneros en esta ejecución estuvo especialmente influida por la relación entre las participantes (pares en cuanto a generación, origen familiar, género, clase social, formación profesional, ¿grupo étnico?) y por la finalidad (Hymes *op. cit.*) que cada una tenía en la realización de este evento. Para la entrevistadora, el fin dominante era la producción de conocimiento, con lo cual orientó el texto interaccional hacia el género entrevista. La finalidad de la entrevistada, a su vez, osciló entre la autopresentación de sí misma como argentina-descendiente-de-judíos, y la presentación y defensa de su tesis sobre la judeidad, en relación con el tópico propuesto originariamente para la entrevista: “el *ídish*”.

La complementariedad de las finalidades de ambas participantes incidió en la dinámica de la interacción. Como entrevistadora opté por las intervenciones cortas tendientes a sostener el encuadre, a repreguntar o a proponer tópicos nuevos y fundamentalmente permitirle a C. expandirse o volver sobre algún tópico, pro/imponer el cambio del mismo, monitorear y evaluar permanentemente sus dichos.

Así, la entrevista se orientó hacia la narrativa personal manteniendo el tono<sup>22</sup> informal que caracteriza la relación entre pares. Abundan los marcadores de registro informal como la selección de malas palabras y el uso de recursos retóricos propios de la oralidad (Golluscio) como las expresiones “sátamente” por exactamente, “mucha bola no nos dábamos”, “mongo”, “caranchos”, “medio como que”, etc.

Como es propio en el relato autobiográfico, C. fue desplegando ante mí un "personaje" por medio de un proceso de semantificación del pasado, donde el acento no estuvo en la reconstrucción de "hechos" sino en la puesta en juego de la intersubjetividad. La historia de vida se convierte en este marco en un discurso interpretativo compuesto por retazos de hechos delineados desde una perspectiva peculiar y dinámica de su origen; estructurado en torno a la construcción de la figura de C. relacionada con otros personajes, con el *ídish* y la judeidad. Estos retazos adquieren coherencia por medio de selecciones, montajes, omisiones, encadenamientos, atribuciones de causalidad (Piña, 1988).

Me propongo rastrear la matriz ideológica de su posicionamiento ante la lengua de origen a partir de los rasgos reflexivos e indexicales presentes en su discurso, abordando diversas instancias: a) la presencia de *ídish* en la construcción discursiva de las distintas etapas vitales y b) el análisis de la alternancia de segmentos narrativos y argumentativos a través de los cuales C. formuló y sostuvo su posicionamiento frente a la pertenencia al grupo de origen y, en esta relación de convergencia/ ruptura puso en juego su ideología lingüística frente a la lengua de origen, la nacional y una lengua extranjera hegemónica, el inglés.

a) *Ídish* en cada etapa. De lo afectivo cotidiano al rechazo y el estigma.

El *ídish* fue el disparador, el tópico único propuesto en el momento del contrato. Sin embargo, siguiendo los lineamientos con el que diseñé mi modelo de entrevista, el primer tópico explícito que introduje fue el origen familiar.

C. comenzó resumiendo en unas líneas su historia y definiendo la perspectiva que guió todo su discurso. Presentó a los personajes principales en el desarrollo de su relato

y su relación con el *ídish*, dividiéndolos entre los hablantes y los que no aprendieron (un “nosotros” en el cual se incluyó). Más que responder a la pregunta acerca del origen familiar ubicó el origen del uso de *ídish* entre sus allegados y cómo este uso formó parte del entramado de relaciones que la constituyen como tal, circunstancias que van configurando de maneras particulares el discurso que se analiza.

Fue narrando su historia de vida en torno a episodios claves de sus etapas vitales.

- Etapa 1: La primera infancia en el contexto familiar.
- Etapa 2: La escolaridad primaria.
- Etapa 3: Las relaciones sociales durante la adolescencia.
- Etapa 4: La adultez. El matrimonio, el contexto laboral.

#### Etapa 1

Relató diferentes eventos que abarcan las relaciones dentro de su familia extensa (tíos, primos, abuelos), su núcleo familiar de origen (padres, hermanos) y sus amigas de la infancia. Durante esta etapa, el *ídish* aparece en colocación (Halliday op. cit.) con

- las figuras familiares (específicamente padre, abuelos, hermanos y primos).<sup>23</sup>
- la socialización, “la teta y la mamadera” (l. 316).

Desde el inicio mismo del discurso, el relato se estructuró de forma significativa. A diferencia de otros tópicos en los cuales Cecilia se extendió luego (ejemplificando, incluyendo el discurso ajeno, la parodia, la ironía, etc.), la pregunta sobre el origen de su familia fue respondida sintéticamente, sin detenerse en el relato de la saga familiar llegando, rápidamente y a través del eje del *ídish*, a su propia infancia. En el primer fragmento C. introduce el primer tópico (“mi papá”), luego “mi mamá” y por último antes de ceder el turno, el tercero: “*ídish*”. Las relaciones entre estos tres elementos, entre sí y con C., fundan las líneas argumentativas centrales del discurso.

*Ídish* constituyó el elemento cohesivo de la narración y, en última instancia de la historia de vida. Atravesando todas las etapas se fue configurando como la isotopía central del discurso de C.

En la primera infancia, dentro del contexto familiar, se ubicó a sí misma conformando un “nosotros” junto a sus hermanos y primos, en oposición a los “otros”

compuesta por los adultos (los hablantes de *ídish*). La relación con el *ídish* es ambivalente: ajeno a ella, y a los niños en general, por ser el idioma utilizado entre los mayores, marginándolos (práctica por momentos calificada “dolorosa” l. 68 y por momentos recuerda despojada de ese acento l. 132). Pero su vez es la lengua en que fue socializada y, afectuosamente, la asocia no sólo a la teta y la mamadera (línea 316), sino también a la constitución de ese nosotros, “los chicos”, que en etapas siguientes de su vida se desagrega.

Al recordar ese período, C. evoca ítems léxicos propios de la vida cotidiana de una niña, que indexicalizan intimidad (Abu Lughod 1986: 235). “*Kinder*”, “*tujes*”, “*pulke*”, “*shóyn*” y los diminutivos “*shófkale*”, “*kíshele*” son definidas por C. como las palabras “clásicas” (l. 176). La presencia de diminutivos (en *ídish* y castellano) es más frecuente al referirse al mundo de su niñez “... al *shil* de Paso...yo iba/ para saludarlos para *Yom Kipur* íbamos siempre los nietos en el **momentito** que se hacía como un **recreíto**” (l. 386). No sólo es más frecuente el uso de ítems léxicos aislados sino que es también el único momento en que logra decir una frase completa en *ídish*, aunque no como propia sino como discurso citado: *kleyne kinder kleyne tsures groise kinder groise tsures*, o *najes*, según aclaró C. (ver glosario).

## Etapa 2

Al narrar el ingreso a las instituciones y la pérdida de ese mundo previo a la escolaridad primaria (cuando aún los abuelos nucleaban a la familia extensa), el discurso de C. se fue modificando. Se produjo un cambio de marco, evocando un contexto cuya agresividad fue *in crescendo*. Disminuyen el uso de diminutivos y las referencias al uso del *ídish*.

“En realidad a mi me largaron al mundo así y me dijeron vos sos judía /y cuando: cada vez que yo preguntaba por qué me decían porque sí ... y no lo vayas a negar y qué se yo y pero por qué sí /y vos decís pero por qué /por qué /uno siempre fue muy curioso/ y porque sí porque sí y porque sí y no preguntes más /*shoyn* /y te quedás helado”

A diferencia del fragmento de A. (ver 3.2), que orientó la reflexión hacia el discurso marginador de un “otro” perteneciente al exogrupo, a partir de los relatos de la pubertad de C. la marginación aparece como un fantasma propio y el “otro” ocupa un lugar más deseado que rechazado o temido (como en Cap.3.1.).

“mi viejo estaba en uno de esos días cruzados ...y revoleó el huevo de Pascuas contra el techo ... en esta casa nunca va a entrar cosas de *goy* ...y yo mis primeros centavos cuando pude lo primero que hice fue por supuesto qué? ir a comprar un huevo de Pascua chiquito no importaba cual ... y Papá Noel lo mismo y Reyes lo mismo por qué no? por qué a mí se me niega? encima ...después venía el veinticuatro que uno qué hacía? tenía que prender el televisor a las doce de la noche y mirar Rey de reyes y todas esas películas que sé de memoria... cualquier cristiano no las ve porque en ese momento está comiendo... festejando.”

Relata los intentos fallidos de su madre de incorporarla a instituciones comunitarias y se posiciona en relación con los otros miembros construyéndose como diferente. ...“Para mí era un sufrimiento que mi vieja me llevara un sábado a la tarde a Hebraica /peor que un par de zapato(s) tres número más chico(s)”(l. 339) “no sentía ganas de compartir con esa gente”(480).

### Etapa 3

Se produce la ruptura, “todo el rechazo de la adolescencia” (l. 368). En búsqueda de una identidad personal, su diferenciación aparece formalmente indexicalizada con la marcada disminución del uso de ítems léxicos en *ídish* y con su acento. Ya no utiliza diminutivos, e icónicamente con el contexto evocado- una situación cotidiana más agresiva- introduce términos que implican una valoración negativa (“mi vieja siempre estaba *iberbut* te decía mi viejo”), o una reprimenda (*shóyn*). En algún caso, los recuerdos no se limitaron a la mención de la palabra en *ídish*, sino que incluyeron la reproducción de la forma en que era ejecutado (mi vieja/o gritando *shóyn* por toda la casa/ por todos lados l. 305).

Fue construyendo, así, una relación con el *ídish*, la familia, los judíos, cuyo matiz de agresividad se fue acrecentando de principio a fin tornándose, por momentos, violenta y crítica.

“Y no me enamoraba de chicos judíos y siempre chicos *goy* ... para él esto era un dolor en sus huevos ((@)) *beytsm*”(l. 351).

La risa que separa los dos últimos ítems léxicos destaca su competencia para traducir y

remarca el uso en el contexto de la entrevista, como un guiño orientado en primera instancia hacia la entrevistadora.

“cuarto y quinto año **yo** decidí no faltar más porque para **mí** era un dolor de huevos /...odiaba ser diferente ...desgraciadamente siempre fui marcada como diferente porque faltaba los días que **las demás** no faltaban” (l. 400) “me dolía la diferencia /me dolía la marca /... por supuesto la picardía era faltar al colegio usando las fechas que estaban permitidas /pero me dolía horriblemente /y trataba de establecer distancia/ y la complicidad como que la manejaba con cierto disgusto/ a veces cuando me convocaban a través del *ídish* a cierta complicidad de endogrupo **yo** salí”(l. 450)

La frase final o coda <sup>24</sup>, agrega una pista más a la interpretación de este pasaje hacia el exogrupo: “si uno era comunista y levanta el sucio trapo rojo /no puede mostrar la hilacha /así que es como que también eso fue facilitando muchas distancias /por suerte para mí /honestamente” (l. 565).

#### Etapa 4

La trama discursiva, donde se agregaron personajes (la Dra. P., el marido y sus parientes, las amigas y sus maridos, etc.) y escenarios (re-creando situaciones de interacción en espacios públicos y privados), se mantuvo en la narración de esta etapa el eje común: la judeidad en tanto diferencia y el uso diferencial del *ídish* en cada contexto.

En la etapa actual, si bien la frecuencia de ítems incluidos en el relato disminuye, por una parte reaparece el uso de diminutivos (como en la infancia. Shófkale, por ejemplo) en la relación con sus amigas, marido, en las fantasías con un futuro hijo. Y a la vez el recurso de “guardarse” calificativos que aprendió de sus padres para que su marido o los maridos de sus amigas no comprendan. Emerge también en sus relatos la ambigüedad de un proceso identitario en el cual se entremezclan contenidos de discriminación, “vergüenza étnica”, rechazo, identificación y enmascaramiento (Goffman 1993: 124).

- “hay algo que me molesta y es un cierto tono que uno lo escucha y los descubre en el colectivo donde la {“jota”} es espantosamente pronunciada *madri{j}* *madri{j}*á /y la entonación /que nunca me sale cómo rábanos es/ que una de mis tías había sido *morá* y sus hijos fueron a *shule* /y la hija de mi prima va a un *shule*

/la entonación es muy molesta y es verlos en el colectivo: ¿por qué se construyen en una cosa de apartarse? si uno escucha a un mapuche está todo bien pero con un judío está todo mal /me molesta” (...) /una marca de Argentina levanto la bandera o no /qué se yo/ pero no me duele/ pero la marca que cae así en este contexto judaico me molesta/ me molesta que se construyan como diferentes y hay como una impronta de diferentes/ superiores/ magníficos/ divinos y no se cuántas cosas más /y ese paquete así que te viene cuando te marcan desde afuera”(l. 495).

Sobre el cierre, dice:

C- “por todas las vertientes que la quieras ver no /y el *ídish* como que me me enoja /me saca /me voy a la vereda de enfrente y no quiero saber/ para mí es fácil no identificarme es más trato de no identificarme en lo posible porque no” (l. 539)

“hice todo lo posible para zafar /para irme/ para desaparecer/ para negar /más de una vez todo esto quedó como una anécdota que me permitió ponerme en la vereda de enfrente// entonces esto quedaba como una herida también /pero si pude mantener por ahí el el *ídish* /fue por muchas otras ciertas cuestiones y no por cuestiones afectivas” (l. 545)

C-... “cuando pude sacarme de encima me la saqué de encima el estigma /las **palabras** y todo lo que fuese /[[tranzé ]] /ahora que bueno /ya medio [[jovатели ]] acepto muchas cosas/ pero ((tos)) al principio no/ nada que ver /nada/ nada que ver ((tos))”(l. 560)

b) De la narrativa personal a la argumentación de su tesis sobre la judeidad.

Atravesando los límites del relato, se puede revelar en esta narración autobiográfica la alternancia de segmentos argumentativos y narrativos. Se presentan y defienden opiniones o posiciones argumentativas que requieren ser combinadas con relatos para su ejemplificación, valorización o validación (Carranza 1997b).

Ya en la apertura se posiciona, primero, justificando su relación con el *ídish*: el *ídish* fue la lengua materna de su padre, abuelos, tíos, con la cual éstos, inmigrantes, interactúan. Luego, salta al primer encuentro de sus padres vinculando, por ahora incidentalmente, concurrencia a instituciones comunitarias con endogamia. Finalmente, conformando un “nosotros” generacional: los excluidos del

grupo de hablantes de *ídish*.

S- ...te voy a pedir primero que me cuentes de donde viene tu familia (l. 1)

C- mi papá nació en Ucrania/ .../ vino con su mamá y su papá y sus dos hermanas mayores de allá y él cumplió un año acá /... y mi mamá no /mi mamá nació acá/ mi abuelo por parte de madre creo era de Lituania ...y las casualidades de la vida se conocieron madre y padre en uno de esos famosos bailes de Hebraica ((tos)) /Como buenos inmigrantes mis abuelos en realidad hablaban algo de ruso y por la situación de Rusia ... *ídish* así que bueno llegaron acá y el idioma que /mantenían con sus hijos era el *ídish* así que todas mis tías hablan *ídish* /mi vieja no hablaba aprendió con mi papá y nosotros por supuesto no aprendimos ((@))

La coda “y nosotros por supuesto no aprendimos” constituye una forma de concluir los turnos que se reitera dando coherencia a esta primera parte de su relato. Más allá de la pregunta a la que esté respondiendo, vuelve una y otra vez sobre esta idea.

S- claro y tu mamá qué contaba?/ cómo aprendió de tu papá? (l. 11)

C- y: escuchando como con lo:s **mis abuelos** en realidad hablaban muy poco castellano a pesar de estar muchos años acá **mi abuela** llegó a leer algo a hablar champurreado y en general el idioma que se manejaba era *ídish* /así que evidentemente nosotros entendíamos más de lo que podíamos hablar

S- vos a tu abuela la la tuviste mucho tiempo? tu abuela vive? tus abuelos en general?

C- no **mis abuelos** murieron hace bastante pero con **mis abuelos** paternos mucha bola no nos dábamos más o menos una vez a cada tanto cada quince días nos veíamos / y se hablaba entre **los mayores** en *ídish* y evidentemente nosotros entendíamos ma/ aparte **mi mamá** y **mi papá** en su momento para hablar de **los chicos** sin que **los chicos** entiendan se hacía en otro idioma *ídish* obviamente y los chicos entendíamos o sea había algo que nos llevaba a entender la general del tema por ahí no específico pero si se hablaba de **nosotros**/ y sabemos en que sentido /pero **mis abuelos** /claro más que nada el idioma que manejaban era este *ídish* y nosotros entendíamos cómo caranchos no se/ pero entender entendíamos este:

S- nosotros quienes?

C- **mis hermanos** y **mis primos** ... una **hermana mayor** y un **hermano mayor** tengo /y **primos** M. que tiene dos meses menor que **yo** /**mi prima S.**/ que tiene tres años mayor

que **yo** que éramos los más chiquitos /después ya tengo **primos** bastante más grandes y ninguno habla ninguno de los **primos** habla /quedó

S- nunca se dicen una palabra ni un chiste un saludo?

C- alguna palabra sí/ los saludos clásicos de *Yom Kipur* cuando se hacían las reuniones familiares de *Rosh Ha Shaná* y *Yom Kipur* cómo se llama que se me fue ahora ?// a git Yontef

S- y se lo decías vos a quienes por ejemplo?

C- a mis abuelos mis abuelos a nosotros a nuestros tíos /entre los **primos** lo solíamos usar pero como palabras incrustadas dentro del lenguaje castellano

El sujeto es el mismo (nosotros, los chicos, los primos), la utilización de modalizadores (por supuesto, evidentemente, obviamente - para naturalizar una relación que no es en absoluto supuesta- evidente u obvia; *pero, más y por ahí*) y de verbos que remiten a la relación nosotros/*ídish* como aprender, entender, hablar, usar, quedar.

“y nosotros por supuesto no aprendimos”

“así que evidentemente nosotros entendíamos más de lo que podíamos hablar”

“y evidentemente nosotros entendíamos”

“obviamente y los chicos entendíamos”

“o sea, había algo que nos llevaba a entender la general del tema por ahí no específico pero si se hablaba de nosotros...”

“y nosotros entendíamos cómo caranchos no se/ pero entender entendíamos”

“y ninguno habla ninguno de los **primos** habla /quedó”

“ entre los **primos** lo solíamos usar pero como palabras incrustadas dentro del lenguaje castellano”

Enseñar, aprender, educar y socializar; usar y manejar, hablar y decir, salir y quedar; cazar y entender; mantener, escuchar; recordar y olvidar. Todos verbos que utiliza para referirse al tópico principal y a la relación entre éste, el *ídish*, y los personajes de su historia.

C- “mantuvieron esa cosa así como cerradita de grupo de adultos manejándose en sus propios términos y los chicos al margen nunca pudimos aprender tampoco se tomaron la

molestia de enseñarnos” (107)

.. “nunca lo pude pasar al castellano el shófkale y a todo el mundo que le tengo que decir está en el shófkale que aquel que no sabe qué es tengo que ir y señalarle...a mí me quedó la palabra así y el kíshele y esas son que como que no se cómo decirlas en castellano porque quedé socializada que eso se decía así” (148)

“yo la aprendí pulke antes que pata de pollo por ejemplo o féigele o ese tipo de cosillas que uno las ha aprendido antes en ídish que en castellano y quedó en ídish este por eso te decía yo lo de shófkale yo lo aprendí y me quedó y me quedó en ídish y me cuesta pasar al castellano no me sale ya tengo que pensar en el artefacto verlo y después tratar de encontrar la palabra todo lo cual me lleva más de cinco minutos encontrar la palabra y no siempre la encuentro.”(l. 259)

“en cambio me sale natural y espontáneamente kólderele shoyn kíshele o sea me sale/ no es que pienso decirla de tal forma para que el otro /no/ me sale a mí me educaron así y me quedó eso en el cerebro”(301)

“a mí me enseñaron y bueno uno como que está estructurado a que eso lo repite y aparte son palabras que uno las ha aprendido muy chico muy muy espontáneamente muy como jugando no es que uno la se puso a estudiar con un libro fue parte de la teta y de la mamadera y bueno así vino”(316)

“... mi viejo trató de enseñarme a partir del uso cotidiano de la tasa el tenedor el cuchillo /cuando yo quise aprender /y: no fui ni para adelante ni para atrás /porque me lo dijo una vez y ((@)) me lo olvidé automáticamente creo que esas palabras que tienen más que ver con pará /cortala /basta/ no jodas más o: problemas /alegrías o que se yo /me parece que esas son transmisibles sin que uno se dé cuenta”.(324)

“aprendí pulke antes que pata /por qué? /no sé/ aprendí tujes antes que culo /es más/ en una época para mí tujes era castellano tujes era en castellano hasta que grande /fui/ yo no era/ no era tan pendeja tenía doce trece años/ me avivé que tujes no era en castellano”(554)

“...alguna vez intenté que me enseñe pero fue inútil **yo** ya era medio grandecita y y no no íbamos muy bien para aprender y venía muy encasillada con **inglés** así que las palabras que se parecen o que son claramente transparentes de alemán que son claramente transparentes a su vez de **inglés** me me son fáciles pero si no quedo medio en Babia ....si cazo alguna palabra la cazo al vuelo ...si la cacé la cacé y si no seguimos de largo la general se entiende el tema se entiende ... lo específico y concreto así una traducción literal me es imposible”(215)

Utiliza la comparación con el inglés como un segundo argumento, por medio del cual relativiza su competencia en *ídish* ubicándola junto otras en su “cerebro tripartito” (línea 178). El uso, tanto de *ídish* como de inglés, puede ser automático, no intencionado, “te sale”(l. 44) una palabra en el discurso en castellano. “Manejar” (l. 95, 330) *ídish*/inglés delante de un niño instaura complicidad entre los adultos, y exclusión de los niños, que aunque de todas formas “la cazan” padecen esta situación.

La tesis del relato<sup>25</sup> que desarrollará y defenderá, apunta a relativizar la relación uso del *ídish*-judeidad, *ídish* -pertenencia étnica, a través de un paralelismo uso del *ídish*/ uso del inglés:

- *Ídish* e inglés se usan con las mismas finalidades: “porque te sale” o para marcar inclusión/exclusión.
  - La selección de ítems léxicos ya sea del *ídish* o del inglés implica una decisión estratégica en una situación “riesgosa” (línea 95)
- 
- “Manejar” *ídish* no implicaría el deseo de explicitar una adscripción étnica.

El uso del *ídish* por parte de los padres, dejando a C. y sus hermanos fuera de la conversación (l. 60, 100) fue descrito como una estrategia traumática para los excluidos (línea 66). La marginación es un tema recurrente en la entrevista así como la automarginación del grupo y de ella misma. Por momentos, el problema no parece estar en el uso del código, es decir en la selección léxica, sino en lo prosódico. No es “hablar diferente” cambiando de código lo que C. dice rechazar (ella también utiliza esa

posibilidad como recurso estratégico restringiéndolo a contextos privados), sino la entonación característica de cierto sector de la comunidad que relaciona con la inserción institucional, principalmente con dos “instituciones”: el “*shule*” (lín. 153) y sus tías. Y va indexicalizando su desagrado con ironías, utilización paródica de la prosodia, gestos corporales, etc.

“C- tengo una tía que aparentemente en mi infancia yo fui muy parecida como espíritu característica y rebeldía y qué sé yo cuántas cosas más entonces a ella le decían *Pémeje* y a mí *Sémeje* nunca supimos qué significa eso / cosas de mi *zeyde Tzémeje* medio como una “te-zeta” sería y cuando ella venía éramos la *Tzémeje Pémeje* y nos quedó ella cada vez que viene me dice a mi *Tzémeje* yo por supuesto nunca le digo((@)) que es como a propósito rechazara/ más rebelde todavía /en un estado cotidiano por ahí no me jode ni me perturba pero la cosa de marcar y machacar es como que rápidamente trato de establecer ((cara de desagrado corre el cuerpo hacia atrás y marca con la mano como una pared, un corte poniendo una mano perpendicular a la otra)) es como que me enoja me saca me voy a la vereda de enfrente y no quiero saber”

La “tensión dialéctica entre discurso y metadiscurso” (Goffman 1993: 1) tornó complejo el análisis de este fragmento en el cual C. fue alternando formas de reflexividad metacomunicativas y metalingüísticas, así como metaculturales. Podemos distinguir aquí la inclusión espontánea de ítems léxicos del *ídish*, del discurso referido (Voloshinov 1992) que utilizó para insertar el discurso ajeno, modalizándolo.

Por otra parte, el espacio ocupado por el *ídish* en el discurso de C. parece estar íntimamente ligado a la forma en que ésta relaciona (por asociación o escisión) *ídish* con judeidad y judeidad con **estigma**.

A comienzos de la década del ´60, Erving Goffman caracterizó tres tipos de estigmas notoriamente diferentes: las abominaciones del cuerpo, los defectos del carácter del individuo y los estigmas tribales de la raza nación y la religión, susceptibles de ser transmitidos por herencia y contaminar por igual a todos los miembros de la familia” (Goffman 1993:14). El autor incluyó a los judíos en su categorización de los individuos o grupos que, por poseer un atributo “profundamente desacreditador”, frecuentemente deberán representar el papel de `estigmatizado´ en situaciones sociales

(que pueden implicar desde la participación en una conversación al simple hecho de compartir un espacio), donde se producen “contactos mixtos”. En este texto C. narra experiencias personales, vicisitudes familiares relacionadas con el uso del *ídish* o con la pertenencia- distanciamiento de la judeidad, a través de las cuales organiza, integra, resignifica situaciones que le son significativas en el proceso de construcción y validación de sí misma.

Fue evocando las diversas situaciones sociales en las cuales ha tenido que posicionarse con respecto a su judeidad no deseada, y a través de ellas fue dando forma al lugar desde el cual quiso presentarse a sí misma. “La indeseabilidad percibida de una pertenencia personal *particular* (en itálica en el original), y su capacidad para disparar estos procesos de normalidad y estigmatización, tienen una historia propia, historia que es regular e intencionalmente modificada por la acción social” (Goffman *op. cit.*: 161).

David Maldavsky (1993:99) ha profundizado en las distintas formas de marginalidad relacionadas con la judeidad. En sí misma, la judeidad implica cierta exterioridad con respecto a la sociedad que la contiene, la comunidad judía de la Diáspora tendría una postura marginal definida respecto a los proyectos comunitarios del exogrupo derivada de su fidelidad al linaje, a los orígenes, que se evidencian mediante rituales que atraviesan la cotidianeidad, incluidos los usos idiomáticos.

C., desde una “marginalidad respecto del grupo marginal mismo” construyó su lugar a partir del rechazo a las expectativas familiares y grupales, que por momentos pareció asimilar a las de la entrevistadora. Y argumentó con sus propias experiencias vitales (abarcando diferentes etapas, contextos, interlocutores, etc.) que la empresa de “categorizar desde afuera” (l. 527) es, por lo menos, de resultados inciertos. Ella se presentó a sí misma como un ejemplo de esto: A pesar de portar nariz, apellido, competencia en lengua *ídish*, familia judía, recetas de cocina, etc. igualmente no se define a sí misma como judía. Discute con otras tesis que circulan y con la que imaginó que escribo, con las distintas ideologías, elaborando el siguiente argumento:

➤ Pertener o no al grupo es una cuestión de fe, del dominio de lo intrasubjetivo. (“Ser judío es creer en dios”).

➤ Ella es atea y rechaza la pertenencia al judaísmo. (Aunque concibe este posicionamiento como modificable, por ejemplo en el lecho de muerte)

---

➤ “Categorizar desde afuera” no es válido, la adscripción sólo puede definirse íntima y circunstancialmente.

Como he planteado al comienzo, C. fue presentando los diversos escenarios en los que transcurrió su historia haciendo referencia al *ídish* en cada etapa, y en cada uno de ellos la selección de ítems léxicos del *ídish* guardó coherencia con el tipo de vínculo y el contexto evocados. Explorando la función de “*ídish*” en la construcción discursiva del “yo” he observado que el *ídish* constituyó un elemento central, una isotopía fundante en la producción de este texto interaccional. Las características adjudicadas a diversas situaciones vividas con su familia, con grupos o sujetos intra o extracomunitarios, modificaron la selección, la frecuencia, la prosodia, el acento, el estilo (adjetivación abundante/ uso del yo-uno/ intertextualidad) y la oscilación de marcos genéricos. Se fue elaborando un proceso dialógico peculiar, en el cual C. no sólo narró su propia historia ante mí sino que ella misma la escuchó y evaluó, recreando una posición social particular.

Por otra parte, por medio del lenguaje usado en la narración, se fue creando un mundo en el cual las manifestaciones agentivas y evaluativas de sí misma permitieron a C. posicionarse dentro de una matriz de acciones y creencias, expresiones de una identidad social situada. Sobre este aspecto Débora Schiffrin expresa en su análisis de dos relatos contados por mujeres judías americanas: “El análisis del lenguaje de los relatos muestra cómo estos revelan aspectos agentivos y epistémicos de los narradores, cómo estos construyen posiciones en sus familias (pivoteando entre la solidaridad y la distancia, la provisión de autonomía y el ejercicio de poder)...” “cómo el lenguaje usado en la narrativa crea un mundo propio en el cual las exposiciones agentivas y epistemicas de sí mismo pueden posicionar al narador en una matriz de acciones y creencias que

juntas expresan una identidad social. ...localmente situada: Quiénes somos es parcialmente un producto de dónde y con quién estamos, tanto en el mundo del relato como en el de la interacción (Schiffrin 1996: 198).

La perspectiva ideológica estructurante del discurso se origina en su experiencia histórica particular: las relaciones interpersonales dentro de su hogar, las instituciones sociales y educativas, los ámbitos laborales, las dimensiones de su identidad social: género, etnicidad, clase social, generación, condición de minoría. (Carranza 1997); todas mencionadas explícitamente o implícitamente en la entrevista. Construir un marco interpretativo desde el cual se signifique el rechazo y la diferenciación, requiere relatar y primordializar (Brow 1990) experiencias pasadas en las que anclan tanto su discurso como el proceso identitario mismo. Y, además, su presentación personal en tanto demostración o justificación de sus tesis representan en sí mismas una forma de debate implícito de lo que ella supone mi propia tesis. Es decir, dicho marco se crea en esta interacción particular.

Ya Voloshinov afirmó que “El enunciado es plenamente el producto de una interacción social, tanto de la más inmediata, determinada por la situación social de la conversación, como de la más amplia, definida por todo el conjunto de condiciones de una colectividad hablante dada” (1992:131). El signo ideológico, por su carácter multiacentuado se constituye en locus de la confrontación de la lucha social, con lo cual se mantiene vivo y conserva cierta ambivalencia, que en un contexto determinado se llenará de sentido. Existen tantos significados de una palabra como contextos haya de su uso. Esta profunda relación signo- contexto ubica el análisis de la “vida social del signo verbal” como una de las tareas necesarias para el estudio de las ideologías (*op. cit.*: 46).

C. fue introduciendo y defendiendo sus tesis, que podríamos sintetizar en los siguientes términos: “Usar *ídish* no significa necesariamente identificarse con lo judío dado que ser judío requiere fe religiosa”. Por lo tanto 1- “como atea queda excluida de dicha comunidad confirmando autoridad a los sectores religiosos de la misma que defienden esta postura”. 2- “La adscripción sólo puede definirse íntima y circunstancialmente”. No debe incidir el aspecto físico, ni el uso del *ídish*, ni el apellido, ni otros rasgos diacríticos para adjudicar a otro la judeidad.

C., entonces, adopta una actitud militante. Presenta muchos personajes y ejemplos de sus propias vivencias y apela a recursos retóricos buscando fortalecer su postura y lograr mi adhesión. Nos incorporamos, así, a una disputa permanente entre sectores intracomunitarios centrada en la definición de las prácticas, valores, creencias y usos de las lenguas que marcan pertenencias diferenciales. Esta se expresa en la consolidación o recambio de los sectores hegemónicos al interior de la comunidad, que inciden en el desarrollo de la vida comunitaria (aspecto político, económico, socio cultural).

### 3.3.1. Transcripción de la conversación <sup>26</sup>

- 1 S- bueno entonces te escucho/ te voy a pedir primero que me cuentes de donde viene tu familia
- C- eh/ **mi papá** nació en Ucrania/ o lo que en su momento fue Ucrania/ eh vino con **su mamá** y **su papá** y **sus dos hermanas mayores** de allá y él cumplió un año acá /este: y **mi mamá** no / **mi mamá** nació acá/ mi abuelo por parte de **mi mamá** creo era de Lituania o lo que en algún momento se llamó Lituania /este: y las casualidades de la vida
- 5 se conocieron **madre** y **padre** en uno de esos famosos bailes de Hebraica ((tos)) /como buenos inmigrantes **mis abuelos** en realidad hablaban algo de ruso y por la situación de Rusia supongo /en su momento /la cual muy conocida no la tengo /eh **ídish** así que bueno llegaron acá y el idioma que /mantenían con **sus hijos** era el **ídish** así que todas **mis tíos** este: hablan **ídish** **mi vieja** no hablaba aprendió con **mi papá** y nosotros por supuesto
- 10 no aprendimos ((@))
- S- claro y tu mamá qué contaba?/ cómo aprendió de tu papá?
- C- y escuchando como con lo:s **mis abuelos** en realidad hablaban muy poco castellano a pesar de estar muchos años acá **mi abuela** llegó a leer algo a hablar champurreado y en general el idioma que se manejaba era **ídish** /así que evidentemente **nosotros**
- 15 entendíamos más de lo que podíamos hablar
- S- vos a tu abuela la la tuviste mucho tiempo? tu abuela vive? tus abuelos en general?
- C- no **mis abuelos** murieron hace bastante pero con **mis abuelos** paternos mucha bola no nos dábamos más o menos una vez a cada tanto cada quince días nos veíamos /este: y se hablaba entre **los mayores** en **ídish** y evidentemente **nosotros** entendíamos ma/ aparte **mi mamá** y **mi papá** en su momento para hablar de **los chicos** sin que **los chicos** entiendan
- 20 se hacía en otro idioma **ídish** obviamente y **los chicos** entendíamos o sea había algo que nos llevaba a entender la general del tema por ahí no específico pero si se hablaba de **nosotros**/ y sabemos en que sentido /pero **mis abuelos** /claro más que nada el idioma que manejaban era este **ídish** y **nosotros** entendíamos cómo caranchos no se/ pero entender entendíamos este:
- 25 S- [nosotros quiénes?
- C- **mis hermanos** y **mis primos** los que nos/ **mis hermanos** son una **hermana mayor** y un **hermano mayor** tengo /y **primos** eh M. que tiene dos meses menor que **yo** /**mi prima** S./ que tiene tres años mayor que **yo** que éramos los más chiquitos /después ya tengo
- 30 **primos** bastante más grandes este y ninguno habla ninguno de los **primos** habla /quedó
- S- nunca se dicen una **palabra** ni un chiste un saludo ?
- C- eh alguna **palabra** sí/ los saludos clásicos de *Yom Kipur* cuando se hacían las

reuniones familiares de *Rosh Ha Shaná* y *Yom Kipur* este: cómo se llama que se me fue ahora ?//

S- [no importa

35 C-eh: *a git Yontef*

S- y se lo decías vos a quienes por ejemplo ?

C- a **mis abuelos mis abuelos a nosotros a nuestros tíos** /eh: entre los **primos** lo solíamos usar pero como **palabras** eh incrustadas dentro del lenguaje castellano

S- claro/ pero era como un chiste que lo hacían o de verdad se decían cómo uno dice en  
40 castellano feliz año nuevo o era como una cosa así: de: complicidad de decirlo en *ídish*?

C- supongo que para cuando eran las reuniones familiares cierta complicidad /en algunos otros ámbitos cuando surgía en la conversación cotidiana por ejemplo un *shoyn acabálo*/ el *pulke* del pollo pero te digo son **palabras** que quedan incrustadas a lo largo del de la conversación en castellano como hoy por hoy te sale una **palabra** en **ingles** y nadie sabe

45 por qué pero en castellano te salió la **palabra** en **inglés** eh había una cierta complicidad que por ejemplo como **yo** fui a un colegio Normal N° x colegio del Estado y ese tipo de cosas por ahí no surgían en el colegio

S- [nunca? no recordás situaciones con eso?

C- n:o si surgía con alguna compañera pero más o menos lo que sí teníamos era un par de  
50 compañeras que eran las llamadas turcas donde ahí ellas hablaban otro idioma

S- ah

C- entonces había ahí medio como una cierta cuestión

S- cómo era esa cuestión? contame un poco más

C- y ellas tienen su su idioma como lo llamaban? se me fue/ la falta de comunicación con  
55 estas niñas

S- ((@))

C- eh bueno turco qué se yo llamálo turco porque la verdad que no me acuerdo /este: y tenían por ejemplo shufi me acuerdo que cuando decías mirá tal cosa era shufi no? y quedó como shufi la peluca de mongo /que **palabras** que supongo tendrá que ver entre  
60 otras cosas que es más cortita musicalmente es pegadiza y cada una la trae de su casita/ pero en general no teníamos grandes comunicaciones eh en *ídish* y con **palabras** en *ídish* tampoco/ muy poco este la mayoría de mis compañeras no habían ido a [Ihrael] así que es como que también estaban ellas como bastante fuera de del circuito y en general si manejábamos/ manejábamos **inglés** pero

65 S- por ahí para decir algo que los otros no entiendan usaban más el **inglés** que

C- exacto/ que se lo empezamos a hacer a **mi mamá** y a **mi papá** con **mi hermana** y no les gustaba por supuesto y entonces les dábamos a entender que era muy doloroso para un hijo que sus padres hablen de ellos adelante de ellos en *ídish* por ejemplo/ y entonces era

- vieron? vieron que a ustedes tampoco les gusta en **inglés**? /este: pero en general no si te
- 70 digo eran **palabras** incrustadas en una oración en castellano que surgía
- S- claro y tus padres qué decían cuando ustedes hacían esa acusación? ellos eran conscientes de que ustedes de todas formas entendían?
- C- no/ salvo las **palabras** estas incrustadas cuando ya era /venía todo un diálogo en **ídish** al contrario /más de una vez **mi papá** que tenía más esa cosa /**mi vieja** no hablaba no
- 75 habla entiende pero no habla o habla muy mal/ eh: pero **mi papá** sí para él era su segunda lengua prácticamente /este: entonces por ahí te quería dar a entender que parece que en **ídish** como sucede en cualquier otro idioma suena mejor decir ciertas cosas porque el refrán te lo dice más lindo entonces él te lo decía y te miraba así como diciendo vos no entendés no?
- 80 S- ((@))
- C- entonces claro siempre alguna **palabra** más( ) o menos captaba /porque aparte a lo largo de la vida lo habías escuchado más de una vez y en situación de experiencia más(s) o menos rescatás el el sentido (en)tonce(s) por ah(i) vo(s) le decías no no entiendo explicámelo pasámelo a castellano o más o menos capté tal y tal cosa como uno no había
- 85 entendido literalmente entonces se tomaba la molestia de explicártelo literalmente tal y tal cosa significa tal y tal cosa pero si no en general mucho no se usaba
- S- y por ejemplo te acordás alguna frase que te hayas aprendido de esas que tu papá te: te trataba de enseñar?
- C- y ahora por ejemplo no tratar de enseñar jamás nunca intentaron nunca
- 90 S- no aha te trataba de de dar a entend cómo era eso que me explicabas recién el trataba como de traducirte como que vos no lo ibas a entender?
- C- claro claro porque en realidad medio que lo mantuvieron como idioma para comunicarse entre los adultos
- S- como cierta intimidad entre ellos
- 95 C- claro como para bueno manejarlo en situaciones riesgosas como por ejemplo **yo** veo ahora **mis sobrinas** con con **mis cuñadas** en **inglés**
- S- ((@))
- C- los pibes van a aprender **inglés** eh A. ya está empieza ahora segundo grado y ya tiene desde el jardín de infantes **inglés** o sea que más o menos va entrando en carrera pero
- 100 mientras tanto se mantiene como bueno adelante de ellos se puede hacer algún comentario sin que ellos entiendan medio relativo porque los pibes no se si es una cuestión así de de facilidad de rapidez o qué la cosa la agarr/ la cazan más o menos por experiencia personal uno sabe que esto es así (acerca cara a hombro y manos hacia adelante)
- S- ((@))

- 105 C- este: y a parte sabía **palabras** *kleyner kinder* y sabés que el *kinder* y el *kinder -garden* y más fácil echále ((@)) agua así que este como que también cuando decían eso sabía que hablaban de uno /este: así que como este mantuvieron esa cosa así como cerradita de de grupo de adultos manejándose en sus propios términos y **los chicos** al margen nunca pudimos aprender tampoco se tomaron la molestia de enseñarnos/ este: ya cuando **uno** es
- 110 un poco más grande y **mi papá** necesitaba hacer este de alguna experiencia explicar contar o no se algo de su vida de de infancia como en su casa había sido socializado en *ídish* entonces recurría a la frase refrán o cosa entonces la decía y y después la la pasaba al castellano alguna vez intenté que me enseñe pero fue inútil **yo** ya era medio grandecita y y no no íbamos muy bien para aprender y venía muy encasillada con **inglés** así que las
- 115 **palabras** que se parecen o que son claramente transparentes de alemán que son claramente transparentes a su vez de **inglés** me me son fáciles pero si no quedo medio en Babia y **mis tíos** entre ellos bueno **mi tío** murió así que quedaron todas **las chicas** de ochenta años este entre ellas hablan en *ídish* bien y fluido o sea su conversación si necesita ser en *ídish* la hacen en *ídish* si no mantienen el castellano
- 120 S- y vos? es la misma situación que con tu papá  
C- sí sí sí es la misma si cazo alguna **palabra** la cazo al vuelo y má(s) menos como esto (muestra papeles de trabajo a los que se había referido antes de encender el grabador) lecto comprensión en **inglés**?((@)) bueno así si la cacé la cacé y si no seguimos de largo la general se entiende el tema se entiende ahora lo lo específico y concreto así una
- 125 traducción literal me es imposible  
S- pero por ejemplo acordarte de frases aunque no las supieras traducir literalmente?  
C- no esa que me acuerdo siempre que se decían entre ellos era *kleyner kinder kleyner tsures* eh *goyse kinder groyse tsures* bueno *tsures najes* eh cual era la otra *tsures najes* y? (tamborillea con los dedos sobre la mesa) bueno se me fue hoy estoy medio como tarada ((@))
- 130 S- y te acordás por ejemplo en que contexto te decían esa frase *kleyner kinder*  
C- *kleyner tsures*? y en general no era con **nosotros** porque en general el idioma o la la intención de diálogo no era con **nosotros** audiencia **nosotros** de última estábamos por ahí jugando jodiendo o bueno estábamos ahí circunstancialmente en general era entre los adultos para hacer referencia a específicos problemas de **los chicos** si **los chicos** son
- 135 chicos son problemas chicos y cuando ya **mis primos** porque también pensá que **yo** tengo **primos** muy grandes cuando **mis primas** se casaron y bueno los problemas de los casamientos de **mis primas** y qué se yo entonces ahí venía lo de los
- S- [esa frase venía como anillo al dedo  
C-(ex) Sa(c)tamente y esa digamos en ningún momento necesité una traducción esa era

- 140 clara clarísima
- S- y hay situaciones donde vos ves eso y te da ganas lo pensás en *ídish*? no y por ejemplo un *shoyn* o que vos quieras la pata de pollo y en vez de pata le digas *pulke* te te te pasa con alguna **palabra**?
- C- si sé que el otro me entiende si con **mi amiga R.** siempre teníamos alguna peleíta
- 145 porque su abuela era polaca entonces tenía su pronunciación polaca **yo** tenía mi pronunciación rusa entonces no me acuerdo qué **palabra** siempre teníamos problema o por ejemplo me pasa /lo aprendí de grande y nunca lo pude pasar al castellano el *shófkale* y a todo el mundo que le tengo que decir está en el *shófkale* que aquel que no sabe qué es tengo que ir y señalarle a **mi marido** por ejemplo él tiene su *shófkale* y él es descendiente
- 150 de irlandeses así que con esa la tuvo que aprender a la fuerza pobre porque a mi me quedó la **palabra** así el *coldrele* que esa la aprendí con **mi amiga R.** y el *kíshele* y esas son que como que no sé cómo decirlas en castellano porque quedé socializada que eso se decía así si puedo en situación con un hablante este que desconoce totalmente hasta la misma **palabra** trato en lo posible de del uso en castellano ahora si sabés que el otro te caza
- 155 bueno es como que seguís de largo y lo decís en *ídish*
- S- como que con tu marido digamos optaste por incluirlo en esa
- C- [y sí entonces las las fue aprendiendo
- S- y él qué dice?
- C- hay un par hay un par de **palabras** que por supuesto no se las aprendí porque por me
- 160 las reservé para mí (gesto de picardía)
- S- ((@)) para hablar de él
- C- claro por ejemplo este *farshtopte kop* nunca le dije qué significaba cosa de poder ((@)) o *shíkere finger* esa también que son como características muy de él (en)tonces lo mantengo al margen o sea pero ya lo tengo avisado que hay un par de **palabras** que **yo** sé
- 165 que no se las pienso decir y él me discute que no se pronuncia así ((@)) (en)tonces **yo** le digo y vos de donde carajo sabés que se pronuncia así o asá me dice porque yo lo se todo porque es un soberbio (en)tonces **yo** le digo mirá qué bien **yo** socializada digamos el oído acostumbrado a escuchar y vos me venís a decir cómo se dice pero bueno eso son
- S- [y él de donde se supone que lo sabe?
- 170 C- porque él es así a él lo sabe porque él lo sabe todo sí si es su cosa graciosa y chistosa que él sabe más que **yo** que aprendió conmigo
- S- claro
- C- (en)tonces este:pero: si no te digo si no es con **R.** o con alguna persona que **yo** realmente sepa que: que entiende porque sé que usa las mismas **palabras** porque éstas
- 175 son por lo poco que vi en situación con personas que están más o menos en mi misma

situación son las clásicas el *shóyn* el *pulke* este el *kíshele* y este tipo así como de palabritas este de uso común y cotidiano si no no las uso pero con **mi cuñada** por ejemplo me pasa que en todo caso se usa el **inglés** o sea con cerebro tripartito en realidad castellano **inglés** y el *ídish*

S- claro tus cuñadas qué son de parte de tu marido de parte de tus hermanos?

180 C- de parte de **mi marido** no de parte de **mi marido** de parte de **mis hermanos** tengo **un cuñado** pero con el cual directamente no comparto ni ni la silla nada así que es como que con **mi hermana** tampoco así que este:

S- [y con tu hermano?

C- tampoco

185 S- claro

C- ya me desvinculé de **mi familia**

S- [claro

C- [sanguínea este sino bueno si se usaba alguna que otra **palabra**

S- entre ustedes?

190 C- entre **nosotros** estoy tratando de pensar alguna más e: pero no me acuerdo cuál e: de uso cotidiano realmente no había ninguna más en realidad si se usaba en un contexto estoy tratando de recordar en un contexto más o menos jocoso y con mi viejo en en una situación así **mi viejo** era muy duro para hablar directamente no hablaba pero no hablaba no es que te digo en joda no hablaba este su función era traer el dinero a casa y trabajar como un perro y nada más si tenías algún problema como **hija** qué sé yo problema tuyo pero si en algún momento se lo encontraba de buen humor que eran cinco veces al año

195 S- ((@))

C- ((@)) era así este **él** hacía uso él daba el pie para empezar a a usar algo de *ídish* y como que **uno** quedaba enganchado y a veces si **uno** quería como **hijo** que a veces **uno** lo suele hacer comprárselo al **viejo** qué sé yo alguna **palabra** le tirabas como para ponerlo en sintonía decirle dale **viejo** que este nos entendemos en esto

200 S y cuál podía ser esa **palabra**?

C- este (es) ta *iberbut* por ejemplo **mi vieja** siempre estaba *iberbut* te decía **mi viejo**

S- yo no sé qué es

205 C- esa es como está ida tonta e: gaga se diría en castellano una cosa así bueno el *farshtopte kop* sin que estuviera ((@)) T. presente para que no se entere cosas así más o menos estás *meshígene meshígene kop* también está lleno de *tsures* eh cuál es la otra además de *tsures*? porque hay una que es *tsures* y la otra es *najes* es alegrías y se me fue la otra que es parecida a *tsures*

210 C- en algún momento me saldrá este que más o menos también te ponían en situación no?

pero si se empezaba el diálogo que por supuesto tenía que esperar que lo empiece **padre** porque **padre** tenía sus características exóticas en general él tiraba como la abría el canal para que se usara este el *ídish* y si no estaba la cosa de la complicidad y en general por lo que má(s) o menos me acuerdo así con **mi tía** con una de mis tías con la que me veo  
215 frecuentemente eh si es para esto es para como una convocatoria afectiva un uso afectivo de las **palabras** si no se usa el castellano

...

C- en otro ámbito o contexto y como que a veces aprendés la **palabra pulke** de pollo y **yo** la aprendí *pulke* antes que pata de pollo por ejemplo o *féigele* o ese tipo de cosillas que **uno** las ha aprendido antes en *ídish* que en castellano y quedó en *ídish* este por eso te decía **yo** lo de *shófkale* **yo** lo aprendí y me quedó y me quedó en *ídish* y me cuesta pasar  
250 al castellano no me sale ya tengo que pensar en el artefacto verlo y después tratar de encontra la **palabra** todo lo cual me lleva más de cinco minutos encontrar la **palabra** y no siempre la encuentro este pero no estoy pensando en realidad no tengo dentro de lo que es el ámbito el circuito en el que me estoy moviendo y con R. últimamente tampoco estamos haciendo uso de de nada más que por ahí reírnos la pronunciación de su marido  
255 que le cuesta algún tipo de fonema en *ídish* que tiene por ahí más que ver con el alemán o con algún tipo de pronunciación que **nosotros** no lo tenemos en castellano y que ella se ríe porque no me acuerdo como le dice al nene a Junior y que al marido no le sale ((@)) el marido se pone muy rabioso y dice cómo mierda hacés para decirle *Pushkin* o una cosa así cómo mierda hacés para decirle que a mí no me sale este: y por ahí alguna burla así  
260 pero muy este muy muy entre **nosotras** sobre algún tratamiento particular hacia nuestros maridos

...

C- porque **yo** le decía que en realidad con T. me tuve que cuidar /porque es muy rápido y entendió enseguida /no es que le tuve que decir veinte millones de veces hasta que entienda /este: y quedaron un par de **palabras** me las tuve que quedar para mi porque: bueno /si en alguna circunstancia

290 S- [((@))

C- [ hacía uso de ella ((@)) él que no entendiera

S- que surtiera efecto

C- ((@)) claro /este:

S- y vos pensás que si vos tuvieras un hijito no? tu hijito tendría almohadita o *kíshele*?

- 295 C- no **yo** creo que tendría *kíshele* tendría *cóldere* tendría **shóyn** pero porque a mí me salen/ e: como grito cuando **yo** le tengo que decir a alguien pasame el almohadoncito
- S- ((@))
- C- tengo que pensar que eso es un almohadoncito y que el otro no me entiende/ me tengo que poner en situación de que el otro no me va a entender
- 300 S- claro
- C- entonces se la tengo que decir en castellano /en cambio me sale natural y espontáneamente *cólderele shóyn kíshele* o sea me sale/ no es que pienso decirla de tal forma para que el otro /no/ me sale a mí me educaron así y me quedó eso en el cerebro
- S- ((@))
- 305 C- si el **shóyn** te digo me la veo a **mi vieja** gritando **shóyn** por toda la casa/ lo veo a **mi viejo** gritando **shóyn** por todos lados
- S- ((@))
- C- (@)) como que es muy claro
- S- esa te quedó
- 310 C- ((@)) claro/ esa como que **yo** no me voy a dar cuenta /no le voy a gritar al pendejo o a la niña el día que aparezca /e: espontáneamente y en estado de histeria como a toda madre corresponde /le voy a gritar en *ídish* porque bueno/ con mi terapeuta lo habíamos visto /a mí me enseñaron y bueno uno como que está estructurado a que eso lo repite y aparte
- 315 son **palabras** que uno las ha aprendido muy chico muy muy espontáneamente/ muy como jugando no es que uno la se puso a estudiar con un libro fue parte de la teta y de la mamadera /y bueno así vino /este: no/ **yo** creo que a **mis hijos** esa es la: /como un poco como cuidando también un poco que pueda con sus **primas** y **amigos** e: entender que el /otros **primos** o **amigos** no van a entender esa **palabra** /y que va a tener que hacer él la
- 320 traducción /este: para que los otros también sean incorporados /porque bueno qué se **yo** /**mi sobrina** por ejemplo/ **yo** le llevo a gritar **shóyn** me va a mirar con una cara como diciendo de qué me hablás!
- ....

C- **mi viejo** trató de enseñarme a partir del uso cotidiano de la tasa el tenedor el cuchillo /cuando **yo** quise aprender /y: no fui ni para adelante ni para atrás /porque me lo dijo una  
325 vez y ((@)) me lo olvidé automáticamente /este: pero creo que esas **palabras** que tienen más que ver con **pará /cortala /basta/ no jodas más** o: problemas /alegrías o que se yo /me parece que esas son no? transmisibles sin que uno se de cuenta /estoy pensando qué otras **palabras** /en realidad no se me ocurre /qué otras tantas **palabras** sé /no muchas

S- claro

330 C- pero como: /digamos /las que /como para manejarse en un cierto contexto//

S- y a ver/ con esto de los contextos contame un poco /porque nos fuimos medio rápido de de la historia de tu familia y tuya de cuando eras chica/ vos me cont/ no no fuiste a a instituciones judías no?

C- no **mis hermanos** fueron a un jardín/ mi hermana me lleva seis años y **mi hermano**  
335 me lleva casi nueve /así que es como que hay una diferencia /no me acuerdo a qué *shule* habrán ido /este: y: **mi hermana** tuvo problemas no se adaptaba /o no se qué carajo //y: después ninguno de los tres fue a ninguna institución /estudian de estudio /si fuimos en algún momento pasamos por Hebraica /**mis hermanos** hicieron los grupos de Hebraica /los de Sábados a la tarde /a mí **mi mamá** intentó y **yo** no iba ni para atrás ni para  
340 adelante pero que lo soporté dos días y rápidamente pedí por favor a gritos /tenía cinco seis años/ que me saque de ahí porque no me adaptaba / **yo** no entendía el código en el que se manejaban esos chicos /no no entendía qué tenía que hacer /medio idiota siempre fui y: tímida vergonzosa /o sea todo lo posible para no acercarse/ bueno eso era **yo** / así que medio que para mí era un sufrimiento que **mi vieja** me llevara un sábado a la tarde a  
345 Hebraica peor que un par de zapato(s) tres número más chico(s) /dos años seguidos lo intentó **mi vieja** y no no fue posible

....

C- claro /las colonias se armaban y se desarmaban todos los años /estos eran grupos que ya venían con trayectoria a lo largo del año y con gente que se venía conociendo por ahí del *kinder* o de no sé alguna actividad deportiva dentro de *Macabi* /o andá a

350 saber cómo rábanos /pero bueno /era un grupo que ya se había formado hacía mucho uno de los grandes problemas de **mi papá** era por qué **yo** no me enamoraba de chicos judíos y siempre chicos *goy* y entonces para él esto era un dolor en sus huevos ((@)) *beytsm*  
S- ((@))

355 C-y él no entendía por qué /y **yo** en realidad no era que no no no tenía forma de acceder a las formas de ser del otro /para mí era un mundo totalmente diferente/ inaccesible /incomprensible /e: no se /con todo un esquema de pensamiento/ una forma de ver el mundo muy diferente a lo que **yo** pudiera llegar a ver /yo ya a los ocho años la cosa religiosa yo la miraba como totalmente extrañada viendo como cosa extraña /este:

360 /*gefилte fish* no como /soy alérgica al pescado /entonces había como otra cosa que no este: /como que cada vez que trataba de buscar algún punto de contacto era imposible /no había puntos de contacto

S- en tu casa no eran ni tradicionalistas ni religiosos?

C- no/ nada /nada /se hacían las reuniones de *Yom Kipur Rosh Ha Shaná* y *Peysaj* pero

365 por una cuestión de keep the flow /mantener la la corriente /e:/ y porque bueno/ mientras estaban **mis abuelos** se hacía/ murieron **mis abuelos** y (cruza ambas manos)

S- nunca más

...

C-y como cosa religiosa /pensando después de todo el rechazo de la adolescencia e:

pensando por ahí un poco en qué es un ser humano religioso y con fe que se precie de

370 tal /lo veo en **mi familia política** en realidad ellos son católicos y van todos los domingos a misa /no se saltean ninguna fiesta ni nada /creen en dios pero para mí es como medio: ((@)) medio que no entiendo muy bien como mierda funciona

S ((@))

C- pero veo que ellos son muy felices y que lo practican y realmente están/ te diría/

375 visceralmente de esto que dicen este:/ y este: pensando un poco en la contrapartida/ **mis viejos** no eran religiosos /decían creer en dios y entiéndase claramente decían creer en dios /dudo que creyeran en dios en un sentido religioso /les quedaba como cosa

tradicional la comida/ las fechas /que la tenían por almanaque porque siempre había alguien que avisaba y nada más

380 S- ninguna otra ceremonia que no sea

C- a **mi hermano** bueno supuestamente el *bris* no estaba **yo** porque no había nacido pero aparentemente sí/ y el *bar mitzvá* **las dos nenas** no /nada que ver y nada más

S- [y el *Bar mitzvá* vos sabés donde lo hizo tu hermano?

C- no y **yo** fui al *shil* pero ah no /creo que el de Paso fue/ porque **mis abuelos** iban al

385 *shil* de Paso /es más / **yo** iba para saludarlos para *Yom Kipur* /íbamos siempre **los nietos** en el momentito: que se hacía como un recreíto

S- [((@))

C- [digamos así en la ceremonia íbamos/ saludábamos y desaparecíamos /eso es todo lo que se:

390 S- eso era a pedido de tus padres? te molestaba ir qué te despertaba?

C- y: **a mí** me llevaban / **yo** tenía seis /siete/ ocho años como mucho /y después claro/ ahí iba porque me llevaban de los pelos nada más /lo que pasa que en realidad puesto a pensar así un poco una actitud reflexiva viendo a **otros** de otros colores religiosos y lo que supuestamente debía haber salido **yo** en el proyecto de **mis padres** y que nunca

395 resultó en realidad **a mí** nunca me educaron en un sentido este: religioso /porque si **a mí las nenas** me preguntaban por qué carajo faltaba **yo** los días en que **las demás** iban al colegio y **a mí** no me pasaban la falta y me preguntaban qué era qué significa **yo** me quedaba con la misma cara de mema /y **yo** qué sé qué significa/ **yo** sé que **a mí** me hacen faltar/ para la secundaria cuarto y quinto año **yo** decidí no faltar más porque para

400 **mí** era un un dolor de huevos /más que nada porque me perdía la clase /no se por qué carajo ese día los profesores enseñaban tema nuevo /(en)tonces como que quedaba totalmente desubicada y odiaba ser diferente /esa fue mi eterna /desgraciadamente siempre fui marcada como diferente porque faltaba los días que **las demás** no faltaban /e: hasta mis diez años suponete/ llevé un *magen David* y todo el mundo qué es eso?

405 /no sé/ no se qué es eso/ pero ahí lo tengo colgado

S- y quien te lo había puesto?

C- me lo regalaron el día que nací **mis abuelos paternos**/ este: y nunca más /después tuve ese y lo tengo guardado todavía/ lo mastiqué

S- y cómo fue que te la sacaste?

410 C- se me habrá roto la cadena /la verdad que ni me acuerdo /pero nunca me sentí representada /ya de chica en algún momento tuve ciertas pretensiones de tratar de: en los momentos más terribles de la adolescencia /cuando uno no sabe qué carajo hace en este mundo/ **una compañera** e: Karina que iba no sé si a *Macabi* Hebraica algún club de esos/ o *Hacoaj* /no o *Hacoaj* /no sé /me dijo si quería ir al *shil* /estoy pensando /pará/ cuál no  
415 me preguntes /no tengo la más mínima idea /fui una vez /y **yo** ahí /cuando llegué y vi que todo el mundo y todo e:l e:l e:l / las particulares de la ocasión/ no entendía un rábano y no me sentí identificada/ tampoco me colmó como más de uno va a buscar en algún momento o en la religión otros en la droga otros en el alcohol /**a mí** no /no /así que eso me: duró e:l misticismo ((@)) me duró una: semana

420 S - [((@))

C- [y nada más/ y nunca pude pero en realidad/ que se yo /**mis viejos** no me educaron en en eso /no hubo tradición /no\_hubo afectividad puesta y no hubo una explicación tampoco de por qué uno es diferente/ va a ser eternamente marcado por por ser diferente /y qué significa esa diferencia /nunca lo  
425 entendí /hoy por hoy sigo sin explicarme por qué rábanos uno tiene que ser diferente/ (en)tonces **yo** no quería /para cuarto grado **todas las nenas** tomaban la comunión y **yo** también quería comunión /no por la comunión/ porque **yo** quería ser como **las demás** /no quería que me siguieran marcando como la exótica /la diferente /el apellido raro /la nariz grande /la: la: judía/ la que falta los días que no tiene que faltar/ y para mí fue  
430 toda una tarea de de construirme como descendiente de judíos /la última pasó hace quince veinte días con una mina P. ( nota: un apellido de origen judío) de apellido Doctora P./ que me dice:/ ve mi apellido y me dice: ah judí:a/ no/ descendiente de judíos / **yo** soy atea /a:h /para qué? /porque era una circunstancia un contexto que no daba para entablar una

disputa/ tampoco me interesa/ para explicarle que por lo que **yo** entiendo por religión

435 **yo** no soy judía porque **yo** no creo en dios entonces imposible todo lo demás /que me encanta la comida/ cocino /es más hago *knishes*/ hago *plétsalej* /hago *pastrón* todo ese tipo de cosas evidentemente *leykaj* blanco negro /etcétera etcétera /me gustan las consumo

y se me caen: la babita cada vez que hablo en términos de comida /*shtrudel* / este:m pero nada más /entonces ella trataba de decirme que la cuestión tradicional /la ética y la moral/

440 fantástico/ le digo **yo** /pero es una ética y una moral que **yo** conozco mucha gente que la tiene no judía /así que tampoco es/ y bueno quedamos en /ella me terminó diciendo en algún momento vas a tener que reconocerte como tal y **yo** dije por qué me tengo que reconocer con algo que no fui socializada como para/ bueno /ahí quedamos// entonces mezclo de rebeldía y de búsqueda de construirse por otro lado/ por otro lado que vos

445 veías como muy atractivo /muy llamativo /muy exótico/ este:\_entonces es como que **yo** me iba construyendo siempre a la par de **mis amiguitas** que no eran judías /una sola tuve judía en el principio de la secundaria y después con con mi amiga R. /pero también digamos medio también la casualidad /si no/ no buscaba la afinidad por ese lado /al contrario trataba de ((@)) separarme /tanto como me fuese posible para construirme

450 desde otro lado/ me dolía la diferencia /me dolía la marca/ este: y en algún momento por supuesto la picardía era faltar al colegio usando este: las fechas que estaban permitidas /pero me dolía horriblemente /y trataba de establecer\_distancia/ y la complicidad como que la manejaba con cierto disgusto/ a veces cuando me convocaban a través del *ídish* a cierta complicidad de endogrupo **yo** salí

455 S- vos tenías ganas de decir pero mirá que yo judía no soy

C- **yo** salía corriendo rápidamente /o establecía la complicidad pero rápidamente marcaba que /bueno /somos cómplices pero por ciertas características /porque en mi casa **mi viejo** lo habla a **mis abuelos yo** los escuché /pero ojito al piojo /no me confundas / **yo** nada que ver con eso /es más si me (presionan) **yo** nada que ver con eso

460 S- con eso /cómo definirías eso que es ser judío?

C- em por eso /ahí está la cosa para mí es una cuestión de religión como cualquier religión necesita sí o sí la básica creer en dios /como **yo** no creo en dios no podría ser ni siquiera cristiana /el temor de **mis viejos** siempre fue la conversión/ **yo** digo a qué mierda me voy a convertir si básicamente no hay un/ no hay una: estructura para convertirse a /  
465 de última tendría que primero ser y después convertirme /había como una disputa teórica en realidad para **mis viejos yo** era judía porque era una cuestión de sangre y te pasó ahí con el glóbulo rojo/ pasó a que uno era por la sangre la nariz y el apellido y la eterna disputa era siempre si esto es cultural/ si esto tiene que ver con una tradición que se transmite en forma oral /que se transmite con ciertas prácticas / **yo** las prácticas no las  
470 tuve/ la cuestión de la transmisión oral no la tuve /entonces cómo mierda la aprendí? / qué pretenden de mí si no pude /no tuve acceso /por eso es que siempre me mantuve como medio out sider en la cosa y por eso que me costaba cierto acercamiento porque de alguna manera para los grupos de Hebraica o *Macabi* los que más(s) o menos este: vi /**mis amigas/ mi amiga** esta que iba a *Macabi* /por supuesto/ nunca dejó de ir a *Macabi* / hizo  
475 los cursos de *Madrij* /estuvo un año en Israel/ todo fantástico eh había un un supuesto básico subyacente compartido entre ellos al cual me era absolutamente imposible de acceder

S- y a vos te despertaba como rechazo?

C- si totalmente/ o sea no quería/ no quería y nunca quise/ una vez **mi vieja** le dijo a  
480 esta piba G. por qué no: por qué no la llevás a ver si /y aparte además que me llevara de los pelos /y lo pretendía y lo hizo una vez /me era imposible/ me era imposible porque no no me llamaba la atención /eso era / **yo** no tenía ganas /no no no sentía ganas de compartir con esa gente

....

S- y qué te despierta/ por ejemplo ves a alguien que mete **palabras** en *ídish* o

485 C- [ahora hace mucho que: digamos /como no tengo contacto fluido no me cruzo con /con gente que este: participe dentro de su oración o enunciación una **palabra** en *ídish* /en general **yo** no

se:/ si hay algo que si me molesta y es un cierto tono que **uno** lo escucha y los descubre en el colectivo donde la ~ jota ~ es espantosamente pronunciada este: ~ *madrij madrijá* ~

490 y la entonación /que nunca me sale cómo rábanos es /que una de **mis tías**/ ella había sido: *morá* y **sus hijos** fueron a *shule* y mi mi **mi prima segunda la hija de mi prima** va a un *shule* y me resulta muy molesto la entonación/ muy molesta /y es verlos en el colectivo y hay no /por qué /y como que por qué se construyen en esa cosa de apartarse?/ si **uno** escucha a un mapuche está todo bien con un mapuche/ pero con un judío está todo

495 mal /me molesta pero me me molesta por la marca que cae sobre mí (...) /una marca de Argentina levanto la bandera o no /qué se yo/ pero no no me duele/ pero la marca que cae así en este contexto judaico me molesta/ entonces me molesta que se construyan como diferentes y hay como una impronta de diferentes/ superiores/ magníficos/ divinos y no se cuántas cosas más /y ese paquete así que te viene cuando te marcan desde afuera como

500 esta vieja que me dijo el otro día que algún día me voy a tener que reconocer/ no no/ porque si lo que significa reconocerme es eso /aceptar eso /o que la sociedad acepte que **yo** soy eso o diga que **yo** soy eso /primero me corto la cabeza porque me /me molesta me molesta esa soberbia de de grupo que está más allá del bien y del mal/ y me molesta en muchos sentidos el/ la posición pobrecitos nosotros /obviamente la matanza de cualquier

505 ser humano /este: los armenios/ los judíos /Nagashaki /Hiroshima / Nagasaki /Hiroshima no casualmente **uno** está en la carre:ra que está/ la matanza de aborígenes/ la matanza de /o sea esa cosa / los treinta mil desaparecidos que tenemos en la Argentina esa cosa me duele como ser humano que comparto el mismo planeta y comparto las mismas preocupaciones y dolores y alegrías que todos los demás/ me duele como sujeto me duele

510 como person/ no me duele como grupo //pero no me parece que a partir de ahí **uno** tenga que hacer una construcción de rechazo hacia aquel que no es judío /que más de una vez se ve como el otro no es judío más m/ una vez me crucé con estos turcos judíos del Once /casualmente un trato tan repugnante con lo no judío /pero más que repugnante /de de

515 basura /de cosa/ un tipo /qué se yo una persona que que trabajaba para la empresa de esta gente /en mi vida he visto a alguien tratar tan mal a otra persona// la cosa despectiva /de

trato despectivo hacia el el *goy*/ te digo es una cosa que ahí me pongo del lado del cristiano y te juro levantaría/ si no fuera porque no no /levantaría la bandera de de levantaría una cruz si (..) es como que siempre me pongo de:l desfavorecido//

520 ... si alguien se construye como grupo como grupo será atacado /esto es claro /si existe como una ollita o sea dentro de una olla más grande /bueno /es un conjunto dentro del cual uno va /si queda como incorporado hacia hacia lo demás o sea si no hay una bandera de diferenciación no será atacado /un aborigen es atacado como aborigen porque se postula como aborigen/ si uno no se da cuenta /un negrito un *farshopte kop*/ al *shvartse kop* o *shvartse kópale* **uno** lo distingue como *shvartse kópale* en más de un sentido /lo construye como tal y bueno /quedo ahí cristalizado en eso /si hay una cristalización /si hay una estigmatización /una categorización /buen /allá van a la crítica de la categoría /desde adentro y desde afuera se construyen las categorías no? o sea también **uno**/ por eso es que **yo** rechazaba tanto /no me categoricen porque **yo** no me categorizo / bueno/ mi

530 eterna pelea siempre va a ser así

....

C- esas cosas que que es como a propósito rechazara /más rebelde todavía/ en un estado cotidiano por ahí no me jode ni me perturba /pero la cosa de del del marcar y machacar es como que rápidamente trato de establecer ((gesto facial de desagrado corre el cuerpo hacia atrás y marca con la mano como una pared, un corte poniendo una mano

535 perpendicular a la otra))

S- te enoja ?

C- claro es como que me me enoja /me saca /me voy a la vereda de enfrente y no quiero saber/ para mí es fácil este: no identificarme /es más trato de no identificarme en lo posible porque no /no /por todas las vertientes que la quieras ver no /y el *ídish* me quedó

540 como que alguna vez tuve **abuelos** pero ya hace muchos siglos y que/ bueno/ hablaban otro idioma que vinieron de otra parte /que entre ellos el ruso tampoco corría y supuestamente venían de Rusia /así que su idioma /su primera /su lengua materna tendría que haber sido el ruso y no lo fue y en el cómo se llama? el *Di Presse*? el *Di Presse* que

leía *mi zeyde* /pero para mí es como una anécdota en mi vida/ en realidad como hice  
545 todo lo posible para zafar /para irme/ para desaparecer/ para negar /este: más de una vez  
todo esto quedó como una anécdota que me permitió ponerme en la vereda de  
enfrente//entonces esto quedaba como una herida también /pero si pude mantener por ahí  
el el *ídish* /fue por muchas otras ciertas cuestiones y no por cuestiones afectivas /en este  
sentido fue porque lo escuché /fue porque aprendí *pulke* antes que *pata* /porque /no se/  
550 aprendí *tujes* antes que *culo*/es más/en una época para mí *tujes* era castellano

S- ((@))

C- *tujes* era en  
castellano hasta que grande /fui / **yo** no era/ no era tan pendeja tenía doce trece años/ me  
avivé que *tujes* no era en castellano

555 S- ((@))

C- claro estas cosas pasan /este: y bueno /para mí ahora no uso tanto *tujes* / en realidad  
uso más *culo* /como que encima al tener menos vínculo es como que tengo menos  
posibilidades de uso /este: pero me quedó porque bueno/ porque lo escuchaba/ no por una  
cuestión afectiva o por estigma /en realidad cuando pude sacarme de encima me la saqué  
560 de encima el estigma /las palabras y todo lo que fuese /transé /ahora que bueno /ya medio  
[[jovateli ]] acepto muchas cosas/ pero ((tos)) al principio no/ nada que ver /nada/ nada  
que ver ((tos)) y después compañeros de agronomía que también eran L...tsky /también  
apellidos honorables que eran comunistas /entonces es como que vamo(s)/ si uno era  
comunista y levanta el sucio trapo rojo /no pue:de mostrar la hilacha /así que es  
565 como que también eso fue facilitando muchas distancias /por suerte para mí  
/honestamente

PARTE 4  
USOS Y REPRESENTACIONES DEL *IDISH*

#### 4.1 *Idish* como Contraseña/ *Idish* y Marginación

No sustenta este trabajo una intención generalizadora. Sin embargo, hay puntos coincidentes y aspectos contrastables en las entrevistas y conversaciones que he registrado. A partir de observaciones surgidas de mi trabajo de campo me propongo complementar y fundamentar la caracterización del estado actual del uso del *ídish* en el sector de la comunidad que fue objeto de mi investigación. Para esta etapa del análisis incorporo datos de otras entrevistas que también componen el corpus (Cf. 1.3.1.).

Tres ejes han sido recurrentes en las entrevistas y su interconexión constituyó una de las hipótesis centrales que sustentaron mi propuesta. Primero, propuse el uso del *ídish* como **contraseña**. Segundo, las relaciones entre el *ídish* y la marginación; que se asocian con las funciones discursivas y sociales de la lengua. Tercero, la idea de “muerte del *ídish*”, que circula activamente en diversos sectores de la comunidad. Es decir, partiré del análisis del uso como contraseña y las representaciones en las que se lo liga de formas diversas a la marginación, y concluiré con fragmentos en los que los entrevistados expresan y justifican la concepción del *ídish* como lengua muerta.

En el contexto de la entrevista los consultantes (en forma espontánea o respondiendo a un requerimiento mío) definieron su grupo de pertenencia o su propia identidad en los siguientes términos:

Ed- soy un “judío amateur” por el gusto de alargar las sobremesas y las conversaciones, soy un agnóstico total. El mayor peso de la tradición estaba dado por las comidas típicas y las reuniones, una o dos celebraciones por año. Soy judío pero no soy creyente.

Em- “un judío de izquierda, *progresive*” En Argentina alquilo, soy judío. Pero está el peligro de asociar a lo judío el Estado de Israel y no al humanismo judío, por algo es esa tendencia hacia la cultura.

D- “judíos a la intemperie”

B- (los judíos institucionalizados, tradicionalistas o religiosos constituyen) “una familia de la cual yo estoy peleada, separada, tengo un vínculo con ellos pero no nos podemos entender”.

Sa- soy más judía por mi inconsciente colectivo que por todo lo demás porque yo no se practicar no tengo el viernes /la última vela /que lo *Tsadik* /lo *kosher* / lo no *kosher* y qué se yo /pero soy judía porque: por esta historia de persecución de siglos por eso soy judía y yo yo me doy cuenta cuando hay otro judío esta cosa de

querer vivir a-pesar-de/viste? y de vivir bien ...porque el saber y la palabra /somos el pueblo de la palabra/ la palabra es poder pensar y repensar el mundo y la dignidad y qué se yo /eso es lo que lo hace diferente y el judío qué tiene? la palabra porque es el pueblo del Libro y por eso empecé a revalorar (*sic*) lo cultural de lo religioso no el dogma porque no me lo creo/ y yo creo que mucha gente es así .... fui al choque con los judíos

Este posicionamiento implica características (supuestos, valores, prácticas) comunes entre los miembros del sector analizado, y es crítico con respecto a la definición de la pertenencia al judaísmo hegemónica al interior de la comunidad (Cf. 1.1.). En cambio R. se hace vocera de ese otro parámetro

R- y qué voy a hacer?(@) si yo no vivo con él, (señalando a su hija, casada con un 'gentil') ella vive con él. Pero mi nieta es *ídishe* porque ella es *ídishe*, porque los hijos son como la madre// y tiene un apelli:do!(@).... yo respeto y me gusta la tradición y me gusta el judaísmo.<sup>27</sup>

Tópico uno. El uso de una **contraseña**, una consigna que ha sido definida en una situación previa, permite a dos o más personas que comparten un objetivo, identificarse entre sí sin que esto sea advertido por aquellos que la ignoran. Un pase que presupone o crea, en principio, un piso conversacional allí donde el contexto es vivido como extraño.<sup>28</sup> Pero más aún, crea y refuerza relaciones sociales en las cuales se construyen “sentidos de pertenencia y devenir”. Frecuentemente en las interacciones se establecen lazos sociales a través del habla sin recurrir a una separación o acercamiento físico (Silverstein 1976).

El uso del *ídish* como contraseña funciona como **signo triple** (Briggs 1988) que permite al hablante la introducción de un nuevo tópico discursivo, cuando se pretende crear cierta empatía con el interlocutor. Aparece en ocasiones marcando el pasaje a un registro más íntimo, de mayor emotividad, a una “convocatoria afectiva”:

C- “mi viejo daba el pie para empezar a usar algo de *ídish* y como que uno quedaba enganchado y a veces si uno quería como hijo comprárselo al viejo alguna palabra le tirabas como para ponerlo en sintonía decirle dale viejo que nos entendemos en

esto”

Em-... “nos decía mi abuelo y bastante mi abuela *sol mir safi}n far dafi}ne beyner* que venía seguido de *ingale* era una frase con un gesto asociado. Cuando un abuelo decía eso era porque agarraba a uno de los dos nietos nos abrazaba fuerte fuerte (gesto de abrazarse) fuerte y le decía eso”.

Varios de mis consultantes definieron metapragmáticamente este uso como un recurso estratégico en la relación con el interlocutor y el contexto. Muchas veces, la inclusión del *ídish* recorta límites, contribuyendo a crear sentido de pertenencia. Para ello es necesaria cierta evaluación de la competencia del interlocutor, que en algunos casos suele monitorear explícitamente (-*Du redst ídish? du farshteyst?* -Vos hablás *ídish?* vos entendés?).

Em- “siempre es gente mayor y es típico: dicen una palabra en *ídish* y inmediatamente dicen {vos sabés lo que quiere decir esto no, Em? vos entendés *ídish!*}... “yo/no te olvides que estoy casado con una mujer con nombre italiano y la firma se llama así /así que a veces trepidan un poco es decir no saben donde ubicarme del todo bien...”

En otros casos entran en juego las presuposiciones acerca del otro, se lo construye adjudicándole una competencia que orientará la selección:

J-“ mi hijo es muy duro para hablar. Entiende todo pero no habla bien. A nosotros no nos habla en *ídish* sólo a los clientes “gringos” -él vende seguros y muchos clientes los consiguió diciendo “*vus majst a id?* y ahí ya los viejos le tenían más confianza”

E- “hay términos que en algún momento yo sentía cuando alguien decía *tujes*, bueno estaba guiñándole el ojo a alguien que entendía lo que quiere decir *tujes*. Hoy yo creo que este término se ha popularizado, no hace falta que nadie te guiñe para que sepas lo que quiere decir *tujes*. Por ahí *meydele / íngele* pueden ser términos más vinculados digamos a alguien que está más cerca de la comunidad o que estuvo alguna vez cerca del idioma”.

En los casos precedentes la inclusión cumple una función interaccional y hasta social. Es posible que el interlocutor entienda o que no entienda en absoluto, o que no se entienda la referencia pero igualmente se cumplan las funciones mencionadas:

He registrado relatos en los cuales la selección de un ítem léxico en *ídish* por parte del destinador pretende funcionar como contraseña, pero el interlocutor no posee la competencia necesaria para su comprensión.

R- “tenía el marido que no era: *id* pero vos si lo veías nadie iba a decir que no era *id* hasta cuando vinieron los vecinos le hablaron en *ídish* y éste ni {jota}”

En el ejemplo precedente para R. la contraseña marca un límite con el exogrupo. Es diferente para A. quien también recuerda una situación en la cual desconoce el contenido referencial de las palabras, pero la contraseña parece funcionar de todos modos por remitir, en palabras de Maldavsky (1993:47), a “la referencia a un lenguaje primordial, más íntimo que público, más melodía que texto”

encantaba esas cositas que me decía/ que yo no sé exactamente el significado literal de las palabras/ pero me miraba y me decía *sheyne méidele sheyne punem* y son cosas que me hacen acordar a mi abuela”...“una vez me dio vergüenza no saber *ídish* /creo que es *ídish* /cuando me recibí mi supervisora fuimos al teatro/ y entonces ella dice buen te quiero comprar: un trago para celebrar que te recibiste y me dice *mazl tov* y yo no sabía qué contestar”.

La inclusión de términos en *ídish* no siempre juega el rol previsto por el hablante. En algunos casos, aunque el interlocutor posee la competencia sociolingüística que le permitiría responder, no desea establecer ese tipo de vínculo, o no considera que ése sea el contexto apropiado:

G-“ yo tuve una pareja (@) judía ahora que me acuerdo me molesta esa cosa de confianza que creen que pueden decirme una palabra en *ídish* y nos vamos a entender esa cosa de ghetto me molesta...es que no me gusta esa complicidad que la puedo tener con mi vieja porque me parece demasiado endogámico yo ya tengo mi cosa endogámica con mi mamá y mis hermanas y los chicos para qué tiene que venir otro de afuera?”

M- “un matrimonio que no sé por qué a mí me da idea que su familia es de origen

judío y al tiempo de conocerlo lo llamaba *Shímele* como abreviatura o apelativo cariñoso ni bola le dio ni le hacía gracia bueno después de un tiempo dejé de decirlo”

Los consultantes difieren en su concepción del *ídish*, esa contradicción puede coexistir en una lucha de voces en el discurso de un mismo hablante. Al caracterizarlo suele aparecer la comparación con el hebreo:

B- “escucho una canción en *ídish* y eso sí me conmueve porque era lo que yo escuchaba en mi casa cuando era chica mi viejo tenía una colección importante de discos en setenta y ocho donde estaban todas las canciones en *ídish*... la cosa así de la infancia está más vinculado a todo esto que sí me toca viste? cuando la escucho ((ssss)) como que el corazoncito te dice ay como que ahí una cosa que también es como confusa borrosa pero que apela a mis sentimientos de una manera que el hebreo no lo hace de ninguna manera”.

Por último, quiero destacar un estilo particular del uso que denominé contraseña que aparece con frecuencia en los sectores de la comunidad analizados: el humor. La chacota o broma como modo de hablar (Hymes 1974, Sherzer 1983, Golluscio 1992, 1994) es una estrategia discursiva con poder metacomunicativo, ya que crea relaciones sociales (Bateson 1976). Ese modo de hablar se construye sobre la base de diminutivos, saludos, expresiones que se reconocen lúdicamente.

G- “Lokshn...reconozco la palabra como dinero, como mis viejos eran comerciantes como que se hablaba mucho de *lokshn* y cuando era chica creo que me daba mucha gracia (riendo) porque *lokshn* creo que es fideos no? entonces me parecía gracioso”

E- “en la familia nunca, fuera de la familia a los amigos, es casi una broma, *a git yur, a git iontef*”

La parodia es un género discursivo que tiene a la vez un componente metapragmático (Silverstein 1976, 1992) y un componente metacomunicativo (Bateson *op. cit.*). Así, la repetición o imitación de tonos o palabras en *ídish* incluye siempre una evaluación a la vez que busca crear complicidad con el interlocutor. El personaje

parodiado se recrea con gestos faciales y corporales, marcadores fonológicos y prosódicos, cambios en el tono y volumen de la voz, etc. La valoración que conlleva la parodia puede ser negativa:

S- “nosotros por ejemplo cuando alguien viaja y está en un super hotel o qué/nosotros decimos/ “ay mirá! *Menajemendl!*”

M- (@)

J- porque fantasea/ *Menajemendl Julem / Menajemendl*

Tópico dos. La contracara de la contraseña es la presencia de un otro que quedará marginado de ella, un otro que forma parte de un contexto multicultural.

En este ejemplo G. iguala este uso del *ídish* al de otras lenguas minoritarias:

G- “siempre me molestó esto como de puertas cerradas que tenían las lenguas /por ejemplo ellos tenían una tienda en el Chaco// Para que no entendieran los clientes el tema del regateo entre ellos hablaban en *ídish*/ la empleada que trabajaba en la casa con el empleado de la tienda por ahí si querían hablar mal de mis viejos o cuestiones personales hablaban en guaraní/ si venían los tobas hablaban en su idioma /y mis viejos para que no entendiéramos nosotras hablaban en polaco /entonces como que las lenguas siempre cerraban una puerta para que el otro no escuchara de qué se estaba hablando”.

Los excluidos pueden ser parte del exogrupo, los ‘extraños’: clientes, empleados, etc.; o ser de la familia. En algunos casos, los entrevistados reconocen como propia la práctica de usar palabras que suponen que los niños no entienden y otros la relatan tal como la recuerdan de su propia infancia, en la cual se sintieron excluidos por ella. Aparece entonces como una lengua para los secretos cuya función, según Lila Abu-Lughod, es excluir a quienes no los comparten y ligar más estrechamente a los que comparten su intimidad (1986:235) Reconociendo esta intencionalidad, y en oposición a ella, algunos entrevistados dicen restringir el uso a las conversaciones donde la competencia sea compartida por todos los presentes:

Em- “yo jamás utilizo una palabra *ídish* salvo que esté en un ambiente judío donde alguno hace un chiste con una palabra *ídish*... la palabra *tsures* no la digo jamás

puede ser que cuando sea bastante más grande la utilice /es posible en alguna circunstancia cuando quiera sentirme en la intimidad /viste lo que se llama chiste privado? en general puede ser que te salga una palabra así pero no es genérico /porque vendría a ser como te digo un chiste privado no? /porque son cosas que uno dice los demás no lo van a entender”

Aun allí está presente la idea de la marginación: el *ídish* como lengua para marginar, uso que el consultante conoce pero rechaza, al menos en su discurso metapragmático explícito. También se lo concibe como lengua de los marginados o que ubica a sus hablantes en la condición de “susceptibles de marginación”:

A- “mi ex mujer tenía vergüenza de hablar en *ídish* afuera en la calle:/no sé por qué ocultaba su judaísmo viste?/ una cosa que era muy curiosa seguramente que si hablara inglés no lo hubiera ocultado/ pero con el *ídish* viste como que sé si se sentía perseguida o discriminada entonces no lo hacía”

Em- “no tiene ninguna representatividad para mí y creo que el *ídish* no va más primero porque evolucionó es decir es un alemán involuc no /no evolucionado y no evoluciona porque era un idioma de ghettos/ quieras o no quieras es así /en la medida que el ghetto desaparece desaparece el idioma /además con el tema de Israel que obliga a los judíos a olvidarse de esos lenguajes horribles que aprendieron en la diáspora para tener su idioma propio ya en este momento acá es muy difícil que te digan a *git yur* cuando fue el último año nuevo nadie me dijo a *git yur shabat* (ona) o que se yo no sé (shabá) *tová* es decir todo el mundo creo que nadie me dijo a *git yur*”

El entrevistado opone “a git yur”, en ídish, a un modo aproximado a la fórmula en hebreo (shaná tová) que, por falta de competencia, confunde con el saludo por la llegada del Sábado (shabat).

El *ídish* es visto, a su vez como una lengua marginada, relegada por el *sionismo* a ser la lengua de los perseguidos. Es una lengua sin nación y con la creación del Estado de Israel el hebreo pasó a ser lengua nacional:

M- “asumo lo que asumen los israelíes que:/ el *ídish* es el idioma de la diáspora y

de la persecución de Centro Europa/ al ghetto directamente// No se si sabés que en Israel el *ídish* es el idioma sinónimo de la persecución y de la denigración y de la marginación y bueno por eso a partir del surgimiento del sionismo surge de vuelta el hebreo y el *ídish* se deja como el idioma de los que, perseguidos de Europa emigraron a Palestina.

A- “acá la colectividad en un momento determinado hizo un borrón con el *ídish* sobre todo toda la colectividad de derecha (...) acá se hizo toda una política de *Aliá* y de gente para ir a I(h)rrael y entonces había que enseñar hebreo yo cuando los quise mandar a mis dos primeros hijos a una escuela judía me encontré con la sorpresa de que no les enseñaban *ídish*”.

De todos modos, La “posición israelí” al respecto puede ser también complejizada En el Homenaje al *ídish* en el Parlamento (1993), la Ministro de Cultura y Educación. S. Aloni sostiene que hoy el hebreo está tan fuerte que no necesita resguardarse del *ídish* y que es muy temprano para el requiem del *ídish*.

Tópico tres. La concepción del *ídish* como lengua que agoniza o que es ya una lengua muerta emerge con frecuencia. Como ya he planteado, la pregunta es qué significados sociales tiene ese recurrente anuncio de muerte

B- “es como que en mi casa hubo ese corte con el *ídish* cuando murieron los viejos y a partir de allí quedó como un lenguaje de comunicación esotérica pero no mucho más que eso.”

Em- “si me pongo a pensar yo creo que el *ídish* desaparece es más te diría el *ídish* es una lengua muerta hablada por algunas personas”.

E- “a pesar de la literatura escrita en *ídish*, que fue el idioma de la diáspora, que hay dialectos por todos lados, pero es un idioma que en Israel es negado. Solamente los viejos, que a esta altura ya deben ser bastante grandes son los que lo han conservado.

En los casos analizados, los entrevistados imaginan otros hablantes de *ídish* y de hebreo identificándose o diferenciándose de ellos. Cuestionando la concepción de la lengua como entidad pura, aislable de su contexto, pareciera que el rechazo o la

adhesión no se produce tanto hacia el *ídish en sí* sino hacia ese plus: los supuestos otros hablantes, las relaciones o redes que se tejen por su intermedio, los implícitos a los que remite esa competencia que abarca más que lo meramente lingüístico implicando cierta definición identitaria grupal. La decisión de hablar o incluir ítems léxicos en *ídish* o hebreo puede ser explícita o no, puede darse en contextos formales o informales, puede ser oral o escrita pero siempre responde a expectativas del hablante con respecto al idioma y al interlocutor. O a las expectativas que él hablante le adjudica con respecto al uso de las lenguas que ambos comparten.

Sa- el *ídish* era el pueblo del lumpenaje... /en cambio en Israel[Ihrael] los religiosos son los que mantienen el *ídish* porque el hebreo no hay que hablarlo/ no es cierto? pero (el profesor) dice que no dio tanta literatura el hebreo después de tantos años /entonces cómo van a matar el *ídish*?/ Eso fue un genocidio el segundo genocidio /no? Matar al *ídish* /los judíos mat /el Holocausto mató a seis millones que hablaban en *ídish* y los judíos encima lo negaron/ que es como una doble muerte.

El uso o no de la lengua en determinados contextos implica un proceso de “toma de decisión” (Basso, K 1972). De los fragmentos analizados se desprende que el uso del *ídish* es indexical, los citados ítems léxicos en *ídish* son signos triples (Briggs, 1988) a la vez con función referencial, pragmática, metapragmática y metacultural.

## CONCLUSIONES

Volviendo sobre las preguntas iniciales que orientaron mi trabajo, acerca de la muerte del *ídish* o su vigencia dentro de los dinámicos procesos de conformación identitaria, resumo:

- He caracterizado a los entrevistados como semi-hablantes, en tanto concedores de las pautas comunicativas. Incorporar el concepto de ideología lingüística presente en el uso o no de *ídish*, me ha permitido centrarme en ideologías en conflicto pero a su vez en convivencia, copresentes actualmente en la comunidad. A través del posicionamiento relativo con respecto al uso de la lengua o a la pertenencia o no al grupo, se dirimen, en realidad, disputas familiares, generacionales, políticas, económicas que una perspectiva esencialista de la identidad no permite develar.

- Las prácticas discursivas de inclusión de vocablos en *ídish* dentro del discurso en castellano trascienden el nivel discursivo para transformarse en instanciaciones de prácticas sociales. Cumplen simultáneamente funciones metapragmáticas, metacomunicativas y metaculturales. Con su selección y la descripción reflexiva de usos propios y ajenos, los entrevistados sostienen un proceso permanente de producción, definición y delimitación de lo que consideran propio no sólo lingüísticamente, sino también a nivel social y cultural. Al mismo tiempo recrean la competencia necesaria para evocar un código lingüístico particular (el de los orígenes) y, junto a él, un conjunto complejo de convenciones y normas explícitas e implícitas que les permitirán reconocerse como miembros de un mismo grupo más allá de la heterogeneidad y los conflictos.

- El *ídish*, en los sectores analizados, ya no cumple funciones lingüísticas o comunicativas. Sin embargo, aún podemos decir que más allá de los límites de la conciencia de los hablantes, no sólo se usa sino que se piensa en y sobre él, con lo cual se mantienen algunas de sus funciones sociales. Como Nancy Dorian, he notado que los semi-hablantes o hablantes casi pasivos conservan la competencia comunicativa (que excede la competencia en el código) necesaria para participar de las redes de interacción comunitarias, sabiendo diferenciar en qué dominios y con quién usar ciertos términos o frases manteniéndose predominantemente en el dominio de lo privado, allí donde existe o quiere crearse una relación de confianza, especialmente si la intimidad de ese ámbito

se ve amenazada por la presencia de un otro.

- Siguiendo a Gregory Bateson considero que, el uso del *ídish* cumple una función metacomunicativa, en tanto crea y refuerza relaciones sociales. Así también, más allá de los préstamos lingüísticos y las relaciones sociales que se tejen a través de ellos, lo que se evoca, actualiza y crea es un complejo mundo de judeidad del que forman parte y del cual convocan personajes, contextos, valores y significaciones. Esta complejidad conlleva la disputa por el poder expresada en las entrevistas acerca de quién/qué define a un judío como tal, qué sector estará más representado en los círculos de decisión intracomunitarios o qué lugar se le dará al *ídish* o al hebreo (por ejemplo en los colegios, en la intimidad de la familia, etc.) implicando a su vez otro tipo de cuestionamientos ideológicos o identitarios. La categoría de **contraseña** permite encuadrar diversos usos y representaciones del *ídish* sin perder de vista que implican un posicionamiento por parte de los participantes de la conversación no sólo respecto a la lengua, sino también respecto de las representaciones del propio grupo. El uso del *ídish* como **contraseña** constituye una de las funciones sociales del mismo, definida por los semi hablantes como una relación donde prevalece la complicidad. En las entrevistas se lo define como una necesidad afectiva o como una estrategia laboral, etc.

- Si bien en cada uno de los discursos analizados en la parte cuatro he partido de una perspectiva metodológica diferente, focalizando en problemáticas distintas en cada caso, en todos podemos observar la referencia al pasado, la complejidad del proceso de construcción de un “otro”, la actualización de la perspectiva ideológica del hablante estructurando las prácticas discursivas y sociales. Considero estos abordajes complementarios y mutuamente enriquecedores ya que permiten focalizar y poner en juego distintas aristas de una acción dinámica y compleja que involucra tensiones y encuentros del hablante consigo mismo, con su entrevistador, con los demás miembros del grupo y con el exogrupo.

- Perspectivas como la de M. L. Pratt me han permitido encarar las relaciones inter e intraétnicas sin perder de vista el conflicto que subyace y dinamiza las zonas de contacto, o espacios sociales donde la copresencia de diferentes asimétricos pone en duda la concepción del grupo étnico como un todo cerrado y homogéneo. He podido observar que los entrevistados se consideran adentro o afuera del mismo alternativa y

estratégicamente, dependiendo su posicionamiento de relaciones sociales concretas. Aun en el enojo y la expresión de distanciamiento, las contradicciones pueden tomar la forma de una lucha de voces, expresando cierto grado de conflicto vinculado con el discurso de los afectos, entre el discurso explícito y los marcadores implícitos, o el modo de significación indexical.

-“Estar allí”, presenciar el enojo, la incomodidad, el llanto conmovido, la aceleración del tempo al evocar el hambre y el miedo, la ternura nostálgica en el recuerdo de la infancia y sus personajes; me ha permitido registrar la existencia de cierta emoción relacionada con los usos de la lengua de origen étnico, más allá de lo subjetivo de estas apreciaciones (¿no es intersubjetivamente construido nuestro conocimiento?).

- Los entrevistados relacionan de diversas maneras el *ídish* con la marginación: como lengua de los marginados (de los ghettos, de la diáspora, de los judíos marginados por su clase), como lengua marginada en relación a otras, nacionales (castellano, lengua oficial de Argentina; hebreo, lengua oficial de Israel), como lengua para marginar (a quienes no poseen la competencia necesaria para participar de la conversación).

- Por último, la relación ya planteada entre *ídish* y marginación y la caracterización del *ídish* como “lengua muerta”, más allá de los procesos concretos, forman parte también de un conjunto de presuposiciones y significados compartidos diferencialmente por diversos sectores, a través del cual se refuerzan lazos y límites intragrupal. Son esos supuestos los que hacen eficaz la selección léxica descripta, en el proceso permanente de búsqueda o rechazo de una identidad compartida.

## EPILOGO

Después del enorme desafío de entrevistar una y otra vez, de leer irreverentemente tanta teoría, de pensar y conmoverme, llegó a mis manos un artículo del poeta Juan Gelman (1996) que sintetiza mi trabajo:

“Lo que cada palabra en una lengua arrastra, calla y dice y vuelve a callar está unido a una constelación de silencios y decires de todas las palabras de esa lengua, unido con lazos de fuego azul que iluminan tenuemente su noche, resplandecen de pronto y vuelven a callar, no a apagarse, ondulantes como acero líquido cuyo fulgor es anuncio de firmeza que fuera cimiento del gran todo de una lengua”.

## GLOSARIO

*A git yomtev*: felices fiestas

*A git yur/ a gut yor*: variedades de feliz año

*Ashkenazíes*: Judíos cuya procedencia se remonta al subgrupo que migró a la zona de la actual Europa Central y Oriental después de la expulsión de Jerusalem en el año 133. Es allí donde se ubica el origen del ídish.

*Bar mitzvá*: Ceremonia que realizan los jóvenes al llegar a los trece años. Para las mujeres la edad es 12 años y se denomina *bat mitzvá*.

*Beytsim*: testículos.

*Bris*: Pronunciación ídish de Brit, Brit Milá, en hebreo, circuncisión.

*Cohesión*: Relación entre un elemento del texto y otro que es esencial para su interpretación (anáfora, catáfora, exáfora). No es la presencia de ciertas clases de elementos la que es cohesiva, sino la relación semántica entre un elemento y otro, que puede tomar diferentes formas. Halliday y Hassan (1976) distinguen tres tipos de cohesión: gramatical (por referencia, aquí señaladas con \*), lexical, y léxico-gramatical).

*Di Presse*: La Prensa. Diario de la Comunidad.

*Farshtopte kop*: corto de ideas.

*Féygele*: pajarito.

*Goy*: no judío. Del vocablo "gev", etimológica y literariamente "cuerpo", reunión de cuerpos que forman el conglomerado social (Barylko 1981). Uriel Weinreich, en su diccionario, agrega a la acepción de gentil la de judío ignorante de las tradiciones judías.

*Goye*: femenino de *goy*, mujer no judía.

*Gefilte fish*: pescado relleno.

*Gut gesheft*: buen negocio.

*Id*: (adjetivo) judío.

*Idish*: idioma de los judíos de Europa oriental, de origen germánico, con elementos hebreos, eslavos y de otras procedencias. *Idishe*: Adjetivo.

*Ingale*: niño.

Item léxico: "Término usado para referirse a una forma lingüística individual desde el punto de vista de su ocurrencia en un inventario y no en una clasificación. Por ejemplo, el vocabulario de

una lengua, como aparece en el diccionario puede concebirse como un set de ítems léxicos” (Crystal 1997: 206). Mi traducción..

*Jreyn*: condimento a base de rábano picante.

*Júlem* : soñador

*Kinder*: niños. Por extensión se aplica al Jardín de Infantes (*Kinder Gortn*). *Kinder club*: espacio recreativo para niños que funciona en algunas instituciones.

*Knishes*: especie de empanada generalmente rellena de papa.

*Kíshele*: almohadoncito.

*Kóldere*: manta

*Kop /képele*: cabeza/ cabecita.

*Kosher*: lo que es permitido comer. En registro informal se utiliza también para legal o legítimo.

*Leykaj*: bizcochuelo.

*Leyg képele*: apoyá la cabecita.

*Madrij/á*: (en hebreo) coordinador/a grupal en educación informal o recreación.

*Main Komandant* (en alemán): mi comandante.

*Malke*: Reina, usado como nombre de mujer.

*Mame*: madre, mamá.

*Mame loshn*: “Idioma materno”. Metatérmino modo de nombrar al ídish en ídish.

*Matseyve*: lápida, monumento funerario.

*Mazl tov*: buena suerte, felicidades.

*Meydele*: niñita.

*Menajem Mendl*: personaje clásico de la literatura ídish creado por el escritor Sholem Aleijem.

*Metapragmática*: Función del lenguaje en la cual los objetos de referencia son los fenómenos indexicales. (Briones y Golluscio 1994).

*Minyan*: Grupo de diez hombres necesarios para la realización de las ceremonias religiosas judías.

*Morá:* (en hebreo) maestra.

*Peysaj:* Pascua judía.

*Plétsalej:* un tipo de pan con cebolla.

Pogrom (ruso): ataque acompañado de destrucción, muerte y violaciones, perpetrado por un sector de la población contra otro. (Barylko, 1981).

*Pots:* genitales masculinos. Su connotación remite a la torpeza o falta de inteligencia de la persona aludida.

*Pulke:* pata de pollo.

*Rosh Ha Shaná:* festividad de año nuevo.

*Shabat:* (en hebreo) *sábado*.

*Sheygets :* despectivo, joven no judío.

*Sheyne méydele sheyne punem:* linda nena, linda cara.

*Shíkere finger:* dedos borrachos (torpe).

*Shikse:* la traducción despierta polémicas entre los entrevistados. Para algunos es un término usado en forma despectiva para nombrar a las muchachas no judías y a las empleadas domésticas. En el diccionario: muchacha no judía. Según algunos informantes estudiosos de la lengua, su origen estaría en la noción bíblica de *shikuts* (abominación), pero esta acepción no es conocida en el sector de la comunidad analizado aquí.

*Shil:* Templo

*Shímele:* diminutivo del nombre *Shimen*, Simón

*Shófkale:* (o *sháfkele*) armarito.

*Shoyn:* basta!

*Shtrudel:* torta de manzana.

*Shule:* *shul* escuela, se usa para denominar a las escuelas de la red escolar judía.

*Shvartse:* *negra*.

*Sol mir sa{y}n far da{y}ne beyner:* el entrevistado lo traduce como “que le pase a mis huesos lo que le tenga que pasar a los tuyos”.

*Tate/tote*: dos variedades para padre/papá.

*Tová*: (en hebreo) buena.

*Tsadik*: justo.

*Tsures*: penas, problemas.

*Tujes*: cola, trasero.

*Vus majst a id?* : Saludo. Literalmente, qué hace el judío / qué hace el hombre?

*Yom Kipur*: (en hebreo) Día del Perdón

*Zeyde*: abuelo.

## NOTAS

<sup>1</sup> En cuanto a la relación entre lengua e identidad étnica en otros grupos podemos citar una gran cantidad de autores, especialmente latinoamericanos Destaco aquí: Aguado Vazquez y Portal Arioza 1991; Basso y Sherzer 1990; Briones y Golluscio 1994, Golluscio 1987, 1989, 1991, 1992; Hamel et al 1988; Hernández y otros 1992; Lastra 1992; Rodríguez 1991. En Ringuélet 1987: Juliano; Tamagno y otros.

<sup>2</sup> “Yiddish will probably never again be the vernacular of almost all of ashkenazi jewry, just as its major claim to fame will probably never again be its dominant association with a pulsating intellectual, political and ideological secularism that was simultaneously intensely jewish and intensely secular modernistic. Nevertheless, it is sociologically clear to me that a future for yiddish is assured, for the 21st. century and thereafter as well, as far as can be foreseen”. “(...) there will always be a select few who will utilize it as an instrument of modern jewish secular creativity and an even larger periphery who will enjoy it in that connection, either in the original or in translation.” (...) Death and extinction have been predicted and disconfirmed for it (and for its parent, the ashkenazi diaspora) so often that I feel quite comfortable in predicting for it (actually for “them” both) quite the contrary, indeed, not only merely “life” but dignity, appreciation and even situation as well” (Fishman, 1991: 8/9).

<sup>3</sup> Claudia Briones (1996), refiriéndose a la relación entre lo indígena y lo nacional (en tanto no indígena), define el “acriollamiento” como una etapa avanzada de la des-indianización, entendida como parte de un “juego complejo de adscripciones”, donde el sujeto debe “dejar de actuar (raro)”. Sin ignorar las especificidades propias de la aboriginalidad, hay puntos convergentes en ambas problemáticas.

<sup>4</sup> En cursiva en el original. Mi traducción.

<sup>5</sup> En cursiva en el original. Mi traducción.

<sup>6</sup> “A Child acquires also a system of its use, regarding persons, places, purposes, other modes of communication, etc.,-all the components of communicative events, together with attitudes and beliefs regarding them” Hymes, D. (1974: 75).

<sup>7</sup> Gregory Bateson distingue dos tipos de reflexividad presentes en la construcción de un contexto interpretativo o marco: metalingüística donde el discurso se vuelve sobre el código y metacomunicativa, donde se refiere a las relaciones entre los hablantes.

(Bateson 1976: 205).

<sup>8</sup> "Presuposiciones vinculadas con construcciones o formas de articulación de mensajes que permiten al locutor presentar ciertos contenidos como conocidos y fuera de discusión e imponer así al otro, la existencia de objetos, nociones, situaciones, o la verdad o falsedad de ciertas proposiciones". (Arnoux y colaboradores 1986).

<sup>9</sup> Uno de los tres niveles de sentido (definido como el conocimiento de la fuerza ilocutoria del enunciado). Por ejemplo, en "ver la línea del tren" (El discurso de los afectos, línea 3) C. no explicita que esos trenes llevaban a los judíos a los campos de exterminio del régimen nazi. La reconstrucción de la "intención ilocutoria" apela a un supuesto saber compartido sobre los nazis, los judíos y los polacos en general, la aceptación de la existencia de campos de concentración, etc. y el repudio al Holocausto.

<sup>10</sup> No incluiré una reseña histórica de la vida judía en la que después fue Europa. Sólo aparecerán los aspectos más relevantes a la temática investigada, o relacionados con hechos relatados en las entrevistas.

<sup>11</sup> Sobre la retórica de la desaparición de grupos étnicos, que él estudia en Tierra del Fuego, Hernán Vidal expresa: "Sin poner en duda la pavorosa magnitud del etnocidio fueguino, es preciso cuestionar la retórica de la desaparición... la figura de la desaparición como extinción inevitable, sin dejar rastros, no sólo supone atribuirle al proceso una gran rapidez... Tierra del Fuego podría haber sido escenario de un segundo etnocidio, de naturaleza retórica" (1993:120). Creo pertinente vincular esta expresión al discurso acerca de las "muertes de lenguas".

<sup>12</sup> Entre la legislación argentina mencionamos a la Circular de Mariano Moreno de 1810 invitando a inmigrar a ingleses, portugueses y demás extranjeros (los primeros judíos llegan de estos países), el decreto de Bernardino Rivadavia de 1812, que permite la libre inmigración. La Constitución de 1853 con sus artículos 14 a 20. En 1876, la Ley de Inmigración y Colonización de Nicolás Avellaneda. Inciden sobre la inmigración aunque no en forma directa, las leyes de Educación Laica (1884) y Matrimonio Civil (1888). Por otra parte, en 1868 se funda la CIRA, antecedente de la Amia, para casar, enterrar y circuncidar, oficializada en 1883 (Faigón 1989).

<sup>13</sup> "No sé en que línea, verso o elección de una palabra subyace mi abuelo rabino, ruso, que ante la amenaza de un pogrom sacaba de una arqueta un pergamino de mediados del Siglo XVII que contenía los nombres de los rabinos, sus antepasados directos, que lo

precedieron en esa función, y leía sus nombres a sus catorce hijos e hijas .... Era, según mi madre, como leer el Génesis: “Tal engendró a tal, que engendró a tal, etc.” Gelman (1996: 113).

<sup>14</sup> Para una versión completa de dicho análisis, ver Pravaz y Skura 1994 m.i.

<sup>15</sup> Las palabras de una misma línea y diferente columna no guardan relación entre sí, ni se ha respetado necesariamente el orden de su aparición en la conversación.

<sup>16</sup> Una versión preliminar de esta sección fue publicada en la Revista NAYa N° 20 (1997). Incorporo aquí sugerencias del referí anónimo. El contenido final es mi responsabilidad.

<sup>17</sup> En el marco del referato de la Revista NAYa, se me ha sugerido que una observación del uso de este término en ‘contextos naturales de ocurrencia, cuando no opera como objeto sino como medio de predicación’ permitiría explorar si además ‘crea límites al interior de la comunidad entre los progresive (que explícitamente lo censuran por discriminatorio) aunque sin embargo lo usan’ y aquellos que lo usan como contraseña ‘sin reparar en su potencial discriminador’. Recurrentemente, la aparición de este término genera disputas acerca de su acento, en los últimos años he registrado varios casos. En el contexto de un seminario dictado en la UBA, después de escuchar un fragmento de conversación en el cual se incluían otros ítems léxicos tomados del ídish, apareció como ejemplo el uso de shikse aportado por una persona cuya madre desciende de judíos ashkenazíes y su padre es pastor protestante. Al comentar una experiencia en la cual cierto hablante había utilizado la expresión “shvartse shikse” otros participantes, que tampoco suelen referirse a sí mismos como judíos, comenzaron una acalorada disputa acerca de la carga valorativa de la misma (para algunos, necesariamente despectiva, marcador de una posición de clase o de grupo étnico; para otros, simplemente un préstamo lingüístico).

<sup>18</sup> Briggs 1986, 1988: 74. Mi traducción.

<sup>19</sup> Dupey, Ana María (comunicación personal).

<sup>20</sup> Fragmento de la entrevista n° 13. Ver convenciones de transcripción. Agradezco a Claudia Oxman la sugerencia de incluir el señalamiento de la dirección de las miradas.

<sup>21</sup> Cf. dimensión discursiva del análisis (Carranza 1997 a/ b); narrativa como autorretrato (Schiffrin 1996).

<sup>22</sup> La clave o el tono (traducción del término en inglés “key”) es uno de los componentes del evento de habla definidos por Hymes (1962, 1972).

<sup>23</sup> C. recurre a la colocación en diferentes momentos. Ver: bobé /zeyde, meydele /ínguele madrij/ madrijá, Pémeje/ Tzémeje.

<sup>24</sup> William Labov considera la estructura narrativa como una valiosa herramienta de análisis. Propone un esquema de los elementos que la componen y los denomina resumen/ orientación/ complicación/ evaluación/ resolución y coda. Define la narrativa como un método de recapitulación de la experiencia pasada, igualando una secuencia verbal de cláusulas a una secuencia de eventos los cuales, se infiere, realmente han ocurrido. Su ordenamiento se caracteriza por presentarse en una secuencia temporal. (1972: 360/363).

<sup>25</sup> La tesis del relato es una “proposición que constituye una declaración potencialmente controvertida o discutible en un contexto discursivo dado y a la que se defiende con elementos narrativos: conflicto, personajes y acontecimientos” (Carranza 1997:4).

<sup>26</sup> Fragmento de la entrevista nº 6.

<sup>27</sup> Esta concepción es compartida por gran parte de los judíos. Según la ley halájica, tradicional, y según la ley israelí vigente desde 1950, es judío todo hijo de madre judía (por nacimiento o conversión) que no sea miembro de otra religión. (Ver Guber 1984: 269).

<sup>28</sup> Erikson (1982) define piso conversacional como un “foco sostenido de atención y respuesta cognitiva verbal y no verbal entre hablante y audiencia”.

## BIBLIOGRAFÍA

Abu-Lughod, Lila 1986 *Veiled Sentiments*. Berkeley: University of California Press

Aguado Vazquez, J. C. y M. A. Portal Arioza 1991 “Ideología, identidad y cultura: tres elementos básicos en la comprensión de la reproducción cultural” En: *Boletín de Antropología Americana* n° 23, Instituto Panamericano de Geografía e Historia.

Anderson, Benedict 1994 *Comunidades Imaginadas* México: Fondo de Cultura Económica.

Arnoux, Elvira y otros s/f “Cuadernillo sobre implícitos” *Semiología y análisis del discurso* Fascículo 7, Buenos Aires: Ediciones Cursos Universitarios..

Augé, Marc 1995 *Hacia una antropología de los mundos contemporáneos* Barcelona: Gedisa.

Bargman, Daniel 1994 “El *ídish* hablado en la Argentina: un estudio sociolingüístico y dialectológico” Proyecto de investigación *m.i.*

1989 “De Marías y de *Moishes*. Los nombres judeoargentinos, etiquetas de identidad” En *Agenda Comunitaria n° 6* Buenos Aires: Amia.

Barth, Frederik (Comp.) 1976 *Los grupos étnicos y sus fronteras; la organización social de las diferencias culturales* México: Fondo de Cultura Económica.

Bateson, Gregory 1976 “Una teoría del juego y la fantasía”. En *Pasos hacia una ecología de la mente* Buenos Aires: Carlos Lohlé.

Bloch, Maurice 1975 *Political language and oratory in traditional society* London: Academic Press.

Briggs, Charles 1992 [1986] **Learning How to Ask** New York: Cambridge U. P.

-----1988 *Competence in Performance. The creativity of tradition in mexicano verbal art* Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Briones, Claudia y L. Golluscio 1994 “Discurso y Metadiscurso como Procesos de Producción Cultural” *Actas de las Segundas Jornadas de Lingüística Aborigen* Buenos Aires: Depto. de Impresiones del C.B.C.(499-517).

----- 1997 “Pragmática de los sentidos de pertenencia y devenir” *Actas de las*

*Jornadas de Antropología Social de la Cuenca del Plata y II Jornadas de Etnolingüística* Rosario.

Briones, Claudia 1996 *Términos confusos, procesos complejos. Etnicización y racialización de la aboriginalidad* Buenos Aires: Runa.

Brow, James 1990. "Notes of community, Hegemony, and the uses of the past" In *Anthropological Quarterly*. January 63:1 (1-6)

Carranza, Isolda 1987 "Los turnos de la conversación" En *Trabajos del Centro de Investigaciones Lingüísticas* Córdoba: Universidad de Córdoba.

-----1997a "Argumentar narrando" En *Versión* N° 5 México D. F.: UNAM.

-----1997b "Autoridad retórica y conversación" En *Diálogos Hispánicos* Vol 2 Amsterdam: Editorial Rodopi.(En prensa)

Clifford, James 1994 "Diasporas" In *Cultural Anthropology* 9 (3) (302-338) AAA.

Crystal, David 1997 *A Dictionary of Linguistics and Phonetics* Oxford: Blackwell [1980]

Devoto, Fernando 1992 *Movimientos migratorios* Bs. As.: C. E.A.L.

Dorian, Nancy 1982 "Defining the speech community to include its working margins" En *Sociolinguistic Variation in Speech Communities* London: Suzanne Romaine (ed.).

Duranti, Alessandro 1988 "The ethnography of speaking: Towards a linguistic of the praxis" En: Newmeyer, F. y D. (eds.) *Cambridge Linguistics Survey.T. IV The Socio Cultural Context*" Cambridge U.P.

Faigón, Iehoshúa 1989 *Semblanza evolutiva de la comunidad judía de la Argentina* Buenos Aires: OSA.

- Fairclough, Norman 1992 *Discourse and Social Change* Cambridge: Polity Press.
- Feierstein, Ricardo 1993 *Historia de los Judíos en la Argentina* Buenos Aires: Planeta.
- Fishman, Joshua 1991a *Reversing Language Shift* Clevedon: Multilingual Matters.
- 1988 *Sociología del Lenguaje* Madrid: Cátedra Lingüística.
- 1994 “The truth about Language and culture (and note: about its relevance to the Jewish case)” En *International Journal of Sociology of Language*. 109 (83-96) Walter de Gruyter.
- 1965 “Yiddish in America” En: *International Journal of American Linguistics* Indiana University 31 N° 2.
- 1991b *Yiddish Turning to Life* Amsterdam /Phil.: Benjamins Publishing Co.
- Geertz, Clifford 1987 *La interpretación de las culturas* México: Gedisa.
- 1989 *El antropólogo como autor* Barcelona: Paidós [ed. inglesa 1973]
- Gelman, Juan 1996 “Lo judío y la literatura en castellano” En: *Confines* 3 (108-113).
- Goffman, Erving 1993 *Estigma. La identidad deteriorada* Bs. As.: Amorrortu. [1963]
- Golluscio, Lucía 1992a “Algunos conceptos básicos de sociolingüística” Buenos Aires: Cátedra de Elementos de Lingüística y Semiótica. UBA.
- 1992b “Bilingüismo y multilingüismo” Buenos Aires: Cátedra de Elementos de Lingüística y Semiótica. UBA.
- 1992c “El discurso toldense: actualización de un conflicto” En *La identidad enmascarada: Los Mapuche de Los Toldos* Hernández, Isabel y otros Buenos Aires: Eudeba (241-265)

Golluscio, Lucía y otros 1996 “El discurso en los procesos de formación de ‘comunidad’” *Actas de Lengua y Literatura Mapuche*. Temuco, Chile *m.i.*

Guber, Rosana 1984 “La construcción de la identidad étnica -integración y diferenciación de los inmigrantes judíos ashkenazim en la Argentina” En: *Antropología Argentina* Buenos Aires: Ed. Belgrano.

Gumperz, John J. 1984 “Communicative competence revisited” En *Meaning, Form and Use in Context: Linguistic Applications* D. Schiffrin(ed.) Washington D.C.: Georgetown U.P.(278-289).

-----“Tipos de comunidades lingüísticas”. En: *Antología de estudios etnolingüísticos y sociolingüísticos* Lecturas Universitarias 20, México: Garvin y Lastra (eds): UNAM.

-----1994 *Discourse strategies* New York: Cambridge University Press. [1982]

-----1993 *Language and Social Identity* New York: Cambridge U. P. [1982]

Halliday, M. A. K. y R. Hassan 1976 *Cohesion in English* Londres: Longman.

Hamel, R., Y. Lastra y H. Muñoz Cruz (comp.). 1988 *Sociolingüística Latinoamericana* México: UNAM.

Hidalgo, Cecilia y L. Tamagno (Comp.) 1992 *Etnicidad e Identidad* Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Hobsbawn, Eric 1997 “Izquierda y políticas de identidad” En *El viejo topo*: 22-29 Buenos Aires.

Hymes, Dell 1974 “Hacia etnografías de la comunicación” En: *Antología de estudios etnolingüísticos y sociolingüísticos* Lecturas Universitarias 20, México: Garvin y Lastra (eds): UNAM. [1964].

-----1974 “Ways of Speaking” En Bauman, Richard y J. Sherzer (comp.) *Explorations in the Ethnography of Speaking* 443-451 Cambridge: Cambridge U. P.

Juliano, Dolores 1987 “El discreto encanto de la adscripción étnica voluntaria” En Ringuelet, Roberto (comp.) *Procesos de contacto interétnico* Buenos Aires: Búsqueda

Katz, Molly 1991 *Jewish as a second language* New York: Workman Publishing.

Kardúner, Luis 1969 *Itzjok Leybush Peretz* Buenos Aires: Congreso Judío Mundial.

Keessing, Roger 1987 “Anthropology as interpretative quest” En *Current Anthropology* 28:2

Labov, William 1972 *Language in the Inner City: Studies in the Black English Vernacular* Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Lastra, Yolanda 1992 *Sociolingüística para hispanoamericanos. Una introducción* México: El Colegio de México.

Leavitt, John 1996 “Meaning and feeling in the anthropology of emotions” En *American Ethnologist* 23 (3) (514-539) AAA.

Lewin, Bronislaw 1974 *La colectividad judía en la Argentina* Buenos Aires: Alzamos.

Lozano, J., C. Peña Marín, G. Abril 1993 *Análisis del Discurso* Madrid: Cátedra.

Lyons, John 1980 *Semántica* Madrid: Teode. [1977 *Semantics* Cambridge U. P.].

Lutz, Catherine and L. Abu-Lughod 1990 *Language and the Politics of Emotion* Cambridge University Press.

Magadán, Cecilia (Comp.) 1994 *Blabláblá. La Conversación* Buenos Aires: La Marca.

Maldavsky, David 1993 *Judeidad: modalidades subjetivas* Bs. As.: Nueva Visión.

Mirelman, Victor 1988 *En búsqueda de una identidad- Los inmigrantes judíos en Buenos Aires, 1890-1930* Buenos Aires: Milá.

Piña, Carlos 1988 *La construcción del "sí mismo" en el relato autobiográfico* Santiago: Flacso.

Pratt, M. L. 1987 "Utopías Lingüísticas". En *La Lingüística de la Escritura* N. Fabb y A. Duranti (eds.) Madrid: Visor.

-----1997 *Ojos imperiales* Buenos Aires: Universidad de Quilmes. [1992].

Pravaz, Natasha y S. Skura 1994 *Hubo una vez una melodía. El lugar del discurso en la identidad étnica m.i.*

Procupez, Valeria 1996 "Ladrillo por ladrillo" en *Antropología del presente* Schuster, F. y G. Althabe (comp.) en prensa.

Robin, Regine 1996 *Identidad, memoria y relato. La imposible narración de sí mismo* Cuadernos de Posgrado: UBA.

Rodríguez, Graciela 1991 "Identidad étnica y procesos identificatorios. Reflexiones desde la problemática toba" En: *Papeles de Trabajo N 1*. Rosario: Universidad de Rosario.

Romain Suzanne 1994 *Language in Society. An introduction to sociolinguistics* New York: Oxford University Press.

Rosaldo, Renato 1991 *Cultura y verdad. Nueva propuesta de análisis social* México Grijalbo[1989]

Schiffrin Deborah 1996 "Narrative as self- portrait: Sociolinguistic constructions of identity" En: *Language in Society* 25 (167-203) Cambridge University Press.

Senkman, Leonardo 1983 *La identidad judía en la literatura argentina* Bs. As.: Paidós.

Sherzer, Joel 1988 "On Linguistics and Other Disciplines: A Perspective From Anthropology" *Georgetown Round Table on Linguistics* (131-142) Washington D.C.: Georgetown U.P.

Silverstein, Michael 1976 "Shifters, Linguistics Categories and Cultural Description" En: *Meaning in Anthropology* K. Basso y H. Selby eds. Albuquerque: New Mexico U.(11-55)

Skura, Susana 1997 "Usos de la lengua de origen en la conformación de procesos identitarios: el *ídish* según sus semi-hablantes de Buenos Aires" En Margulis, Mario y M. Urresti (comps.) *La cultura en la Argentina de fin de siglo. Ensayos sobre la dimensión cultural*. Buenos Aires UBA.119-129

----- 1997b *La Shikse. Signos múltiples en el discurso sobre el "otro". Versión aumentada*. Revista Noticias de Antropología y Arqueología N° 20

Slavsky, Leonor 1993 *La espada encendida- Un estudio sobre la muerte y la identidad étnica en el judaísmo* Buenos Aires: Editorial Milá.

Stutshkoff, Nahum 1950 *Der oitser fun der ídisher shpraj* New York: IWO.

Toker, Eliahu 1990 *La génesis del hebreo en la Argentina* Bs As: O.S.A.

----- 1986 *Refranero judío* Buenos Aires Paidós.

Turner, Victor 1974 *Dramas, Fields and Metaphors* Ithaca New York: Cornell U. P.

van Dijk, Teun 1987 *Communicating Racism Ethnic prejudice in thought and talk* New York: Roudlege.

----- 1983 *La ciencia del texto* Buenos Aires: Editorial Paidós.

Vidal Naquet, Pierre 1996 *Los judíos, la memoria y el presente* Bs As.: Fondo de Cultura económica.

Voloshinov, Valentín 1992 *El Marxismo y la Filosofía del Lenguaje* Madrid: Alianza. [1929].

Walfish, Barry (curador) 1995 *Yiddish Panorama. A Thousand Year of Yiddish Language, Literature and Culture* Toronto: University of Toronto.

Weinreich, Uriel 1977 *Modern English -Yiddish /Yidish -English Dictionary* Nueva York: Yivo [1968].

Williams Raymond 1977 *Marxismo y Literatura* Oxford: Oxford University Press. [1977].

Winkin, Yves 1991 (comp.) *Los momentos y sus hombres* Barcelona: Paidós.

Winokur, León 1931 *Idish-shpanish verter – buj* Buenos Aires: Librería Kaplansky.

Woolard, Kathryn; Bambi Schieffelin 1994 “Language Ideology” En *Annual Review of Anthropology* 23 (55-82).

## APENDICE 1:

### “Criolla” (extracto de la entrevista n° 9)

Beatríz- “siempre se acuerda mi mamá la anécdota de un tal Guillermo / que no era judío/ que la rondaba a mi tía Julia /y que mi abuela lo llamó un día y le dijo /mire Guillermo /usted es una buena persona usted tiene que entender /y que este Guillermo respetuosamente le dijo sí Doña María no la voy a molestar más a la Julia y desapareció /y después mi tía Julia se casó con un inmigrante rumano que le cagó la vida realmente no?/ y ahora mi mamá dice/ mirá qué tonta qué mal que estuvo mi mamá/ ella podía haber sido feliz con ese Guillermo y se casó con éste que le cagó la vida / y entonces mirá la reflexión de mi vieja / claro dice mi mamá /la Julia ya era criolla //ella qué tenía que ver con Valentín? como que mi mamá percibe que hubo una ruptura cultural tan grande entre las generaciones como que Valentín aunque era de la edad de mi tía digamos culturalmente era de la generación de los viejos/ y a mi me sorprendió mucho que mi mamá usara la palabra criolla entendés?/ cuando ella me dijo la Julia ya era criolla ella qué tenía que ver con Valentín?/ no?/ es decir como que la cuestión religiosa /la cuestión étnica /pasaba por un lugar que podía marcar una frontera/ pero además había otra frontera que tenía que ver con la cultura de la inmigración que mi tía ya no tenía/ mi tía era tucumana ...pero es un tipo que siempre habló gringo y un tipo de esos viste de esos inmigrantes muy ordinario/ tacaño //el prototipo del judío que pinta un antisemita bueno (@) eso era este Valentín ...pero a mi me pareció muy interesante esa observación de mi mamá / fue la generación bisagra /donde ella tenía la clara percepción de que la cultura de los viejos era una cosa y la cultura de los hijos era otra /estaba adaptada (@) al lugar donde estaban viviendo con otro idioma /con otras costumbres con otras cosas que no eran compatibles con las de éste /que era uno recién inmigrado”<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> He quitado marcas del discurso oral (“qué sé yo”, reiteraciones de letras o palabras).

## APENDICE 2:

### EL AYUNO, de I.L. Peretz

“Noche de invierno. Sobre una almohada de paja duermen cuatro niños, tapados con trapos viejos. De tanto en tanto, alguno de ellos se despierta y llora: “Quiero comer!” Sara, la madre, los tranquiliza: “Ahora nomás vendrá vuestro padre y traerá algo para cenar. Os despertaré a todos”. Mira en torno suyo. No queda nada que se pueda empeñar.

Por fin llega *Mendl*, el padre, un aguatero. El padre, tan ansiosamente esperado, no trae ni un céntimo. “-Nada, nada-dice-. No me han pagado en ninguna parte... Dicen que vuelva mañana, pasado mañana... a principios del mes”.

Los niños se despiertan y piden: “¡Pan, pan!” Entonces el sencillo hombre del pueblo encuentra el modo de hacer menos penosa el hambre de sus hijos. Y mientras tapa la luz de la lámpara de querosén con su encorvada espalda para que los niños no vean cómo llora su madre, se le ocurre decirles que en la sinagoga se cayó al suelo un *Séfer Torá* (un rollo de la Ley), y que por esta razón han proclamado para hoy un ayuno riguroso, hasta para las criaturas de pecho.

Se produce entonces un proceso en el alma de los niños. La angustia de sus estómagos no se aplaca; pero su tormento moral sí se apacigua. Ahora su hambre no proviene de la falta de pan en su casa. Ahora piensan que están ayunando junto con todos los demás judíos de ese pueblucho. y se acuestan tranquilizados” (Traducción de Luis Karduner 1969: 25).

# Anexo

1. Portadas de diarios en ídish (1898 a 1940). Fuente: Toker, Eliahu 1989 Album de una Comunidad. Buenos Aires: Amia.
2. Diario Clarín. Suplemento Espectáculos página 16. 23 de diciembre de 1994.
3. a) Diario Página 12. Suplemento Sátira 12. 22 de octubre de 1997.  
b) Diario Clarín Suplemento Espectáculos página 12. 2 de enero de 1997.  
c) Diario Página 12. Suplemento Sátira 12. 15 de abril de 1995.
4. Revista Viva. Diario Clarín pág. 72 18 de mayo de 1997.
5. Del libro *Refranerito ídish* (Toker 1996: 24).
6. Del libro *El verdugo en el umbral* (Rivera 1994: 14-15).
7. a) Diario Página 12.: 20 23 de agosto de 1997.  
b) Diario Página 12. Suplemento Espectáculos. 28 de junio de 1997.
8. Programa de la muestra “De la destrucción a la reconstrucción” y adhesivo que se vendía en ella. 21 de julio –21 de agosto de 1997. Biblioteca Nacional.
9. Del libro *Risas y emociones de la cocina judía* (Shua, 1993:14,15)
10. Contratapa del libro *Como papa para varenikes* (Plager 1994).
11. Diario Clarín Suplemento Ollas y Sartenes páginas 4-5. 8 de septiembre de 1994.
12. Calle Amenábar, Capital Federal. Abril de 1996.
- 13 y 14. Del libro *Las picardías de Hérshela* (Fingeret y Toker) que acompañó la edición del Diario Página 12 del 27 de diciembre de 1997.
15. Programa de Cine. Película Sol de Otoño. Dirigida por Eduardo Mignogna (1996).

Adjunto un cassette que contiene:

- 1- Linda como la luna (*Sheyn vi di lebone*). De Tauber-Rumsinski. Intérprete: Zoila. En: *Idish de corazón* (Musimundo) grabado y puesto a la venta en el período estudiado. Canción aludida en la película "Un lugar en el mundo", dirigida por Adolfo Aristarain.
- 2- Fragmento analizado en la parte III. Conversación con Aarón y Marta.
- 3- Fragmento de la entrevista a Cecilia.
- 4- Anexo 1: "criolla". Entrevista a Beatríz.
- 5- Manuela Fingeret. Apertura del panel: "El idish y la memoria judía". Biblioteca Nacional. 21 de Julio de 1997.
- 6- Ana María Shúa en el mismo evento.
- 7- Fragmento de la entrevista a Andrea.
- 8- Fragmento de la entrevista a Sara.
- 9- Daniel Bargman.
- 10- Fragmento de la conversación con José, Clara, Noemí y León. Con Natasha Pravaz.
- 11- Canción de cuna interpretada por Java Alberstein, artista israelí invitada a Buenos Aires en el período estudiado. Canción cantada por Rosa a la hija de Graciela.
- 12- *Oyfn Pripechic* interpretado por la misma cantante, canción más recordada por los consultantes, quienes en muchos casos dudan de su pronunciación. Fue interpretada por un coro comunitario en el evento citado en 5.