

PROBLEMAS SICOSOCIOLOGICOS DE LOS HIJOS DE LOS EMIGRANTES Y ALGUNAS SOLUCIONES POSIBLES

Dr. Robert BERTHELIER *

1. INTRODUCCION

La condición de emigrante no es algo ciertamente fácil de asumir. En el curso de una reciente reunión del comité médico social de ayuda a los emigrantes, que tuvo lugar en París, Sayad definía la emigración del trabajador como un siniestro: trasplante forzado que se encuentra relacionado con factores económicos apremiantes, separa al individuo de sus raíces; forastero en la ciudad, aislado, vende a aquel que la demanda su fuerza de trabajo, único valor que puede ofrecer. Visto desde esta perspectiva, este trasplante sólo puede ser definido como un traumatismo; por ello, no resulta difícil comprender que ésta sea la causa, frecuentemente, de la aparición o de la revelación de problemas síquicos. No obstante, el trabajador emigrante, es decir, el adulto, lleva en sí mismo posibilidades de defensa contra las agresiones sicosociológicas; éstas son de tipo cultural y le protegen en una amplia medida.

En efecto, a un cierto nivel de aprehensión, lo que sin duda alguna define mejor este fenómeno complejo de la sicopatología de la emigración, es la noción de diferencia sociocultural (o de diferencia etnosociocultural como la ha llamado mi colega D'Almeida). A fin de plantear el problema de una manera correcta, es preciso en primer lugar examinar qué es lo que se encuentra comprendido bajo este término.

Todo individuo humano es un ser cultural, lo que significa que pertenece a una determinada cultura y que lleva en sí, cualquiera que sea el lugar en que se encuentre, los valores de esta cultura. Desde el momento de nuestro nacimiento al de nuestra muerte, estamos sumergidos en un baño cultural que nos impregna y nos modela: sin duda, no de una manera total, pero desde luego importante. Bajo este punto de vista, la cultura no constituye ciertamente lo que normalmente se entiende por tal al hablar de cultura escolar o universitaria, es decir, un cierto saber discursivo adquirido; la idea con que aquí se utiliza es notablemente más amplia y se extiende a la totalidad de lo que existe, consciente o inconscientemente, en la memoria colectiva de un determinado grupo humano. Esto es lo que permite a un autor como Devereux afirmar que en cada uno de nosotros existe, además del inconsciente individual, un inconsciente cultural cuya importancia, sin duda alguna, es tanta como el anterior. Por otra parte, al igual que sucede con el inconsciente individual, el inconsciente cultural proporciona a la persona mecanismos de defensa contra la angustia, una de cuyas características consiste en ser culturalmente adaptados, es decir, válidos para la totalidad del grupo social. En términos de enfermedad mental, ello viene a significar que en una determinada cultura existen formas socialmente admitidas de ser locos: por ejemplo, las calenturas delirantes en las culturas africanas tradicionales, las manifestaciones histéricas en las culturas islámicas, la esquizofrenia en el Occidente industrial, etc... En términos de normalidad, ello significa que determinadas conductas con un valor de defensa contra la angustia se encuentran socialmente adaptadas y, por consiguiente, admitidas: así, por ejemplo, en nuestra cultura, la obsesionalización.

* Psiquiatra de los Hospitales Andersen 1, L'orée de Senart 91.210. Draveil. Francia.

Esta cultura, al proporcionarnos mecanismos de defensa contra la angustia provocada por las agresiones, constituye uno de los factores de nuestra salud mental. Por otra parte, ayuda a nuestra adaptación al permitirnos una comunicación satisfactoria con los demás; así pues, si podemos comunicarnos con los restantes miembros de nuestro grupo, no es únicamente porque utilizamos las mismas palabras, sino porque para cada uno de nosotros las mismas palabras designan las mismas cosas: en otros términos, para emplear un vocabulario actual, podemos entendernos con los otros porque, poseedores de una misma cultura, existe en todo momento entre nosotros una adecuación entre el significado y el significante.

En caso de trasplante, es decir, en caso de cambio de nuestra cultura de origen a una cultura extranjera, sucede algo muy diferente. Con independencia de los muy reales problemas socioeconómicos que afectan al emigrante, a éste se le plantea en primer lugar el problema de la comunicación: por ello, en el momento en que nos encontramos ante una cultura diferente a la nuestra, no existe ya ninguna adecuación entre el significado y el significante en el intercambio verbal (1) y sin contar el aprendizaje de una lengua extranjera, lo que se encuentra en juego es la adquisición de una cultura extranjera. Este proceso se denomina normalmente aculturación. No obstante, para el emigrante, la cultura del país de recepción se presenta de forma más o menos clara como una agresión, ya que al ser portadora de valores heterogéneos a los de la cultura de origen, amenaza al individuo en su integridad, rompiendo su sentimiento de pertenencia. Contra esta (o estas) agresiones, el emigrante va a protegerse mediante la utilización de unas defensas, proporcionadas por su cultura materna y que lleva dentro de sí. Estas defensas pueden mostrarse eficaces e incluso adaptables; el repliegue, la creación de un «ghetto» que tiende a recrear una imagen similar a la de la cultura de origen, constituyen algunas de estas posibles defensas. En otros casos, éstas aparecen como ineficaces e inadaptadas: Bastide nos ha relatado, por ejemplo, la historia del joven africano que se protegía de las agresiones de Europa paseándose con una piel de león en la cabeza; este rito mágico, tradicional en su cultura ha provocado en la nuestra su internamiento en un hospital psiquiátrico. Cualquiera que sean, eficaces o no, adaptadas o no, estas defensas culturales del emigrante adulto tienen al menos el mérito de existir. Por el contrario, el problema del niño se presenta de una forma muy distinta: personalidad en formación, todavía no conocer cómo incorporar válidamente los valores y modos de defensa de su cultura de origen y, consecuentemente, se muestra infinitamente más vulnerable que el adulto, aunque, en contrapartida, sea también infinitamente más adaptable: esta posibilidad de adaptación, innegablemente, es frágil, y esto es precisamente lo que trataré de exponer, porque está presente; no destruirla es uno de los mayores problemas con que tienen que enfrentarse los países receptores de emigrantes (2).

2. EL RETRASO ESCOLAR

Existen múltiples maneras de abordar los problemas que plantean y que se les plantean a los hijos de los emigrantes. Una de las más sencillas, porque es

(1) Recordaremos aquí que a un determinado nivel la enfermedad mental se define como una distorsión de la comunicación, que hace que el discurso recíproco no sea comprendido y coloca a los interlocutores en el campo de la alienación.

(2) Pido disculpas por una introducción tan larga. Pero en la medida en que se trataba de exponer nociones bastante complejas he juzgado lícito explicarlas con alguna atención.

allí donde se muestran con evidencia, se encuentra en relación con la escolaridad. En efecto, frecuentemente es a través del retraso o del fracaso escolar, acompañado o no de problemas relativos al comportamiento (uno de los más frecuentes está constituido sin duda por aquello que normalmente se denomina como inestabilidad sicomotriz), cómo el niño se ve orientado hacia las consultas psiquiátricas especializadas. Este caso resulta habitual y así, Madame Gratiot-Alphandery ha evidenciado con gran acierto, que en las escuelas de un departamento del norte de la región de París los retrasos escolares son estadísticamente más frecuentes en los hijos de los trabajadores emigrantes que en la población autóctona (3). En el caso que nos ocupa, es de destacar que el diagnóstico realizado por la escuela es frecuentemente el de debilidad mental y que la solicitud que se presenta ante el consultorio psiquiátrico consiste en orientar a estos niños hacia una clase o un centro especializado; en cualquier caso, ello supone la realización de tests de inteligencia (y con frecuencia de tests proyectivos), es decir, la aplicación de un instrumento de selección y orientación adaptado en la medida de lo posible. A estos efectos, lo que con más frecuencia se solicita es la medida del coeficiente intelectual (Q.I.), que se supone es lo que posibilita la medida de la capacidad intelectual del niño. En consecuencia, resulta necesario plantearse aquí el problema de la validez de estas pruebas. Ahora bien, la experiencia ha demostrado que baterías de tests utilizados con mayor frecuencia (en Francia, el Binet-Simon, el Wisc y el Terman-Merrill), en ningún caso representan ni una medida objetiva ni un patrón válido: sin duda alguna, permiten evaluar el nivel escolar del niño, es decir, la cantidad de saber que ha adquirido, pero desde luego no son capaces de medir su grado real de inteligencia. A este propósito, será sin duda alguna mejor la exposición de un ejemplo que un largo discurso, por ello, el caso que a continuación se señala, conocido en uno de los dispensarios en los que he trabajado, será sin duda más demostrativo que cualquier otra exposición de carácter teórico:

«Silvio (quince años), Lorenzo (doce años) y Atilio (nueve años) son tres hermanos a los que la escuela primaria envía simultáneamente a un dispensario debido a la presencia de importantes retrasos escolares: el mayor de ellos, tras haber repetido todas sus clases es actualmente el peor alumno del curso medio del segundo año en el que solo por su edad ha sido admitido; el segundo se ha mostrado incapaz de seguir el curso elemental del segundo año y por lo que se refiere al más joven repite por tercera vez el curso preparatorio sin obtener resultados apreciables (4). Por lo que a ellos se refiere, la opinión de la escuela se encuentra perfectamente formada y la petición realizada no presenta lugar a dudas: son débiles mentales y se solicita de nosotros que nos ocupemos de su escolarización en instituciones especializadas. No obstante, ni la apariencia de estos niños, ni su conversación, hacen sospechar de alguna manera un retraso de tipo mental. En cualquier caso, se les hace pasar tests cuyos resultados no carecen en absoluto de interés. Desde un principio, se puede observar en los tres hermanos una desviación muy importante entre el Q.I. verbal que es muy bajo, y el Q.I. resultados que es bueno. Globalmente las cifras obtenidas fueron las siguientes:

(3) Las cifras de esta encuesta han sido publicadas en el resumen del coloquio que tuvo lugar en el castillo de Longchamp y que fue organizado en 1973 por el Comité Internacional de Ayuda a la Infancia. La referencia de la edición francesa es la siguiente: «Los hijos de los trabajadores emigrantes en Europa». Ediciones E.S.F. París, 1975.

(4) Las edades normales para efectuar el cambio de una clase a otra son las siguientes: 6 años para iniciar el curso preparatorio, 8 años para el elemental 2.º año, 10 años para comenzar el curso medio del segundo año.

- El Q.I. de Silvio es 65, lo que le sitúa en una zona de debilidad ligera o media.
- El de Lorenzo es de 80, lo que se encuentra en el límite entre la debilidad ligera y la normalidad.
- Por el contrario, Atilio, a pesar de que lleva ya dos años acumulados de retraso escolar, tiene un Q.I. de 115.

Paralelamente, la evaluación del medio familiar aporta una serie de datos de gran importancia. Los padres, originarios del sur de Italia, hace ya quince años que se encuentran en Francia: el padre, obrero de la construcción, es un hombre bastante vulgar; la madre no ha adquirido en quince años prácticamente ningún conocimiento del francés y utiliza a sus hijos como intérpretes; ambos son analfabetos y el único idioma que se habla en el hogar familiar es un dialecto del sur de Italia. Por otra parte, el grupo familiar comprende ocho personas (efectivamente, es necesario añadir a los ya mencionados una hija, su marido y el hijo de ambos), que viven en dos pequeñas habitaciones: desde hace ocho años se encuentra en tramitación una demanda para un nuevo alojamiento.

Con independencia de las consideraciones sociológicas que todo ello supone, esta observación hace plantear dudas sobre la validez de los tests: evidentemente en este caso, el Q.I. no significa nada, y es muy probable que el de Atilio a poco que su carrera escolar continúe de la misma forma con que ha comenzado, se deteriorará lentamente para ser finalmente similar al de su hermano mayor; sin embargo, no deja de ser sorprendente en cualquier caso que un niño dotado de una inteligencia probablemente superior a la media se convierta en algunos años y en ausencia de toda enfermedad orgánica cerebral en un retrasado mental. En realidad, estos resultados vienen a significar que el instrumento de medida utilizado resulta inadecuado para su objeto. En consecuencia, ésta es la tara original de los tests normalmente utilizados: elaborados en el seno de una cultura, en una época y en una situación determinada y para los miembros de esta cultura, en ninguna manera pueden ser transportables a otra cultura, a otra época o a otra situación. La ampliación de su ámbito de aplicación es completamente ilusoria, ya que, quierase o no, permanecen caracterizados culturalmente por su propia forma. Por otra parte, esta misma afirmación puede aplicarse a los tests proyectivos: Frantz Fanon ya había puesto en evidencia la imposibilidad de aplicar un test como el T.A.T., de origen americano, a las mujeres musulmanas (5); ¿qué pensar sobre la validez, en el caso de un niño islámico, del test de las Patas Negras que representa a una familia de pequeños cerditos, cuando es ya conocida la peyorativa connotación del cerdo en las culturas musulmanas?, ¿cuáles son los criterios para interpretar un dibujo de la familia por este mismo niño, cuando los modos de relación intrafamiliares no son los mismos que existen en la nuestra? Es posible que solo el test de Rohrschach resulte utilizable por su informalidad, aunque también en este caso se plantee el problema de la referencia cultural que puede permitir su interpretación.

En realidad, el problema de los retrasos escolares de los hijos de los emigrantes no se plantea en términos de una seudomedida de la inteligencia, su problemática es muy diferente. Desde luego, puede ser planteada en varios niveles.

(5) Véase F. Fanon: «El T.A.T. y las mujeres musulmanas», 54.º Congreso de psiquiatría y neurología en lengua francesa. Burdeos, 1956. Masson et Cie. editor, París.

Un primer nivel, sin duda el más fácilmente comprensible, es el socioeconómico; se encuentra referido directamente a la condición del trabajador emigrante y a su estatuto en la sociedad de recepción. Madame Gratiot-Alphandery en la encuesta anteriormente señalada, demostraba sin ambigüedades que la tasa de retraso escolar en los hijos de trabajadores emigrantes, si bien era significativamente superior a la observada en la población autóctona global, en realidad era perfectamente superponible a la encontrada en los niños en edad escolar pertenecientes a las capas socioeconómicas más desfavorecidas de nuestra sociedad. A este nivel, entra en juego sin duda alguna la ausencia de ayuda pedagógica en el medio familiar, aunque también existan otros motivos. El trabajador emigrante, cuyo trasplante es debido a motivos económicos, pertenece frecuentemente al proletariado, e incluso en determinadas ocasiones a un subproletariado: originario casi siempre de las clases desfavorecidas de su país de origen, normalmente es analfabeto, incapaz consecuentemente de prestar cualquier tipo de apoyo al niño en su carrera escolar. Por otra parte, al no dominar la lengua del país de recepción, que es también la lengua de la escuela, tiene que enfrentarse con un obstáculo suplementario. Por consiguiente, éste es uno de los motivos por el que la alfabetización de los emigrantes constituye una tarea de primordial importancia, tarea que frecuentemente se encuentra olvidada.

El lenguaje constituye un segundo nivel de aproximación más complejo y con una importancia primordial. El sistema escolar tradicional, basado en un sistema de enseñanza esencialmente discursivo, se proyecta no con el fin de ayudar al desarrollo del niño y a la ampliación de su capacidad personal, sino para hacerle adquirir voluntaria o forzosamente una cierta cantidad de conocimientos, por lo que aparecen los retrasos y los fracasos. Sistema elitista, basado en la competencia (merced entre otras cosas a las escalas de notas y al sistema de clases por edades) y en la eliminación de los débiles, exige —y de forma imperativa— un conocimiento del lenguaje tan perfecto como sea posible, ya que es exclusivamente a través de él como se pueden adquirir los mecanismos conceptuales indispensables para el éxito escolar. En todo caso, se parte de la premisa que el idioma se adquiere antes de entrar en el ciclo primario. A priori, ello se revela ya injustificado con relación a la población autóctona: las diferencias de nivel encubren y son la base de importantes diferencias en el nivel lingüístico que representan de entrada una desventaja para algunos, una importante ventaja para otros. De esta manera se puede afirmar formalmente que los hijos de los obreros, desde el momento de su entrada en la escuela, ven su futuro escolar perjudicado por un dominio insuficiente de la lengua materna, mientras que aquellos procedentes de los medios intelectuales o de las clases favorecidas de la sociedad, solo por tener una mayor riqueza de vocabulario y un manejo más fácil del lenguaje, se benefician desde un principio de oportunidades suplementarias. Ahora bien, estas diferencias en el nivel lingüístico de los niños no hacen nada más que reproducir las existentes en sus padres: innegablemente, en nuestra sociedad, nivel socioeconómico, nivel verbal y oportunidades de éxito escolar se encuentran relacionados y articulados en un juego dialéctico que les hace automantenerse y perpetuarse; así pues, el hijo de un proletario tendrá muchas oportunidades de permanecer en el proletariado y el hijo de un intelectual de convertirse a su vez en un intelectual. En otros términos, a igual inteligencia, el éxito escolar supone un esfuerzo infinitamente mayor para el hijo de un trabajador manual que para el de un cuadro superior. En estas condiciones la escuela perpetúa y transmite la desigualdad de oportunidades.

Estas consideraciones, válidas para la población autóctona, lo son aun más con referencia a los hijos de los emigrantes. Ello se debe a que en este nivel, las distorsiones del lenguaje nacidas de la pertenencia a una clase social se ven considerablemente agravadas por el hecho de que la lengua de la escuela constituya en realidad para ellos una lengua extranjera. Desde luego no es la lengua materna ni la que se habla en el hogar familiar. En estas condiciones se comprende mejor la importancia de la tasa de retrasos escolares en estos niños, con independencia de cualquier noción de inteligencia, y lo fundamental que es el que les sea facilitado el acceso a la lengua del país de recepción. No obstante, queda por determinar cuáles son las condiciones necesarias para que se produzca su aprendizaje.

Ahora bien, el problema es aún más profundo. El lenguaje, en efecto, no se limita a la adquisición de un vocabulario y de una gramática. Más allá de esta función tan visible, es decir, de su papel inmediatamente utilitario, lleva consigo un equipo afectivo e ideológico culturalmente determinado, que no se encuentra presente explícitamente pero sí implícitamente: es decir, cualquier lengua constituye el vehículo de una cultura. Por tal entiendo que las palabras están lejos de ser neutras y que además de su sentido inmediato incluyen una connotación inconsciente, fantasmagórica o simbólica, que refleja directamente el imaginario colectivo de la cultura de la que proceden. También en este caso, un ejemplo será sin duda más significativo que largos discursos: cuando un niño norteamericano me habla de su madre, resulta a todas luces evidente que este término incluye al menos dos niveles de comprensión; el primero, que nos es común, designa realmente a la persona que le ha concebido; el segundo, simbólico, reenvía, a nivel fantasmagórico, al personaje maternal en la cultura islámica y en mi propia cultura; se corresponden con modos de relación intra-familiares, con organizaciones sociales, con mitos colectivos, con una red de significaciones simbólicas de carácter fundamentalmente heterogéneo, consecuentemente, si bien estamos de acuerdo en el primer nivel de comprensión, nos diferenciamos en cuanto al segundo. A partir de ello, indudablemente, se presenta una distorsión de la comunicación debida a que si bien el significante empleado permanece igual, los significados son diferentes. Este es precisamente el fenómeno que evocaba en la introducción al señalar que era la adecuación del significante con el significado lo que hacía posible la comunicación entre individuos procedentes de una determinada cultura. Resulta, por tanto, evidente que la ignorancia o el desconocimiento de este dato fundamental que es la connotación cultural de las palabras puede conducir perfectamente, aunque aparentemente parezca que nos comprendemos (es decir, a un primer nivel) a verdaderos diálogos de sordos. Ahora bien, no resulta frecuente que los docentes sean particularmente sensibles a este aspecto de la comunicación verbal; en el medio escolar, la mayor parte del tiempo, la transmisión y la pedagogía del lenguaje se realizan exclusivamente al nivel de la apariencia inmediata y todo se realiza como si se considerara, por razones esencialmente prácticas, que las palabras son neutras y que el primer nivel de comprensión aparece solo. Ello puede explicar sin duda un cierto número de retrasos en lo que se refiere a la adquisición del lenguaje, particularmente a nivel de lectura (dislexia) y de escritura (disgrafía, disortografía), resultando incuestionable que podría ser interesante la introducción en la formación pedagógica de los maestros de una sensibilización ante este fenómeno.

He señalado anteriormente que la lengua de la escuela, para el hijo del emigrante, era una lengua extranjera. En parte porque se corresponde con un vocabulario y una gramática diferente de la practicada en el hogar familiar, pero

también, y quizás sobre todo, porque se corresponde con normas culturales diferentes a los valores culturales maternos (es con el fin de mejor perfilar el significado, con el que utilizo este adjetivo, ya que es casi siempre a través de la relación que une al niño con su madre como se transmite la cultura de origen). De esta manera, el lenguaje se presenta como uno de los lugares fundamentales en donde se evidencia la desviación etnosociocultural y en donde se produce la aculturación. Juzgarle como un instrumento neutro, objetivo, constituye sin duda alguna un contrasentido fundamental, ya que de esta forma se favorece su no adquisición. El problema, desde luego, reside en saber si tal cosa es evitable y de qué manera. Ahora bien, desde mi punto de vista resulta necesario establecer a este nivel muy claramente dos tipos de datos:

- El primero se encuentra referido a que la adquisición de una lengua extranjera supone obligatoriamente un buen conocimiento de la lengua materna. Pero este conocimiento, para resultar útil, debe ser anterior al aprendizaje de la lectura y la escritura. En la realidad, lo que sucede es que el hijo del trabajador emigrante es prácticamente bilingüe de entrada, y utiliza al mismo tiempo la lengua aprendida en el medio familiar y la del país de recepción que es aquella que aprende en la calle y en los contactos sociales. Sin embargo, de hecho, teniendo en cuenta que el nivel socioeconómico generalmente bajo del medio familiar tiene como corolario un nivel verbal igualmente bajo, sucede en la práctica que ninguna de las dos lenguas es aprendida de forma adecuada. El problema, consecuentemente, reside en ayudar al niño no a aprender mejor la lengua del país de recepción, sino a adquirir un mejor conocimiento de la lengua materna; de ello se deriva la importancia de que el niño tenga la posibilidad de cursar estudios sobre o en lengua materna. No obstante, al contrario de lo que sucede en Francia en donde tal posibilidad existe en determinadas circunstancias a nivel de los estudios primarios (estas circunstancias son tales que su realización práctica no es frecuente), es en el nivel correspondiente a la enseñanza maternal en el que este tipo de enseñanza debe ser impartido, ya que si se realiza más tarde no resulta eficaz.
- El segundo dato supone la toma en consideración por la escuela de la (o de las) cultura original de los hijos de los emigrantes. Por lo menos resulta necesario reconocer su origen cultural y legitimarlo, que se admita el derecho a ser diferente. Ahora bien, en la realidad todo sucede de forma muy diferente, ya que parece como si la cultura originaria del niño resultara al tiempo negada y desvalorizada. En efecto, uno de los postulados implícitos en la enseñanza tradicional es que la cultura del país de recepción (en el caso presente la cultura francesa) es superior a cualquier otra: ello supone la desvalorización de la cultura materna y al tiempo se sobreentiende, prácticamente, que esta última no existe, es decir, viene a resultar negada. En efecto, la escolarización del hijo del trabajador emigrado se corresponde con una aculturación obligada, que en estas circunstancias es forzosamente ansiógena. Ahora bien, en la medida en que esta desvalorización de la cultura maternal se encuentra implícita, se vive aunque no se plantee, y solo puede ser combatida por el niño a un nivel no verbal; personalmente me pregunto si determinados problemas del comportamiento que a veces se presentan en los

hijos de los emigrantes (agresividad, inestabilidad sicomotriz) no son otra cosa que la posible respuesta —protesta activa— a esta agresión. En cualquier caso, nunca se señalará lo suficiente que el reconocimiento de las culturas de los emigrantes constituye un dato fundamental, que este reconocimiento implica su conocimiento y que, aunque es perfectamente legítimo el que inculquemos nuestra cultura a los emigrantes, también lo es en igual medida el que hagamos el esfuerzo de comprender la suya.

En relación con este segundo dato fundamental que es el reconocimiento de la pertenencia o de la herencia cultural, existen sin duda algunas soluciones, aunque no sea fácil su puesta en obra en la medida que suponen un cambio de mentalidad tanto por parte del personal docente (lo que pone en tela de juicio su formación pedagógica y quizás, sobre todo, su actitud con relación a su propia cultura materna) como de los programas (lo que al menos parece implicar una modificación de las actitudes colectivas frente al emigrante: volveremos sobre este punto), y en la que conducen casi obligatoriamente al concepto de que las culturas de los emigrantes y quizás sus idiomas deben ser introducidos en la enseñanza que se imparte a los autóctonos. En este nivel me parece interesante recordar una toma de posición y dos experiencias:

- La toma de posición se refiere a la de los participantes en el coloquio de Longchamp en el informe de la comisión de «escolaridad». Después de haber afirmado el principio de la inserción obligatoria de los hijos de los trabajadores emigrantes en el sistema escolar del país de recepción, el del mantenimiento de la lengua y cultura de origen en el país de recepción y la necesidad de realizar un importante esfuerzo para proporcionar una escolaridad satisfactoria a estos niños, la comisión concluía: «el coloquio ha mostrado un vivo interés por la experiencia llevada a cabo por las autoridades suecas en Göteborg, en donde la enseñanza escolar se imparte simultáneamente en la lengua del país de origen, aunque ésta se encuentre representada en una proporción pequeña y en la lengua del país de recepción. El aprendizaje del sueco se realiza sistemáticamente con motivo de la iniciación a los diferentes aspectos de la vida diaria. La enseñanza de las matemáticas o de la física, por ejemplo, se realiza en la lengua materna durante un determinado número de horas por semana distribuidas a lo largo de toda la escolaridad en función de las necesidades del alumno. El coloquio aconseja encarecidamente la ampliación y la repetición de experiencias de este tipo.
- Por lo que se refiere a las dos experiencias, la primera, una vez más, se encuentra relacionada con la experiencia sueca que consiste en solicitar de los docentes que organicen en sus clases a intervalos regulares distribuidos a lo largo de todo el año escolar, jornadas dedicadas al conocimiento de las culturas de origen de los emigrantes. La segunda, francesa, trata de las clases bilingües, en las que paralelamente a la escolaridad en la lengua nacional, se imparte también a los niños autóctonos la enseñanza de una lengua de los emigrantes: un primer intento en este sentido, llevado a cabo en el departamento de la Seine-saint-Denis bajo el impulso de B. Lambiotte (clase franco-árabe) ha debido ser abandonado por falta de medios, si bien la idea ha sido recogida y puesta de nuevo en aplicación por el Irfed en el marco de las clases bilingües franco-portuguesas en la región de París.

No pretendo en modo alguno que las experiencias suecas y francesas constituyan obligatoriamente soluciones ideales y ni siquiera modelos reproducibles. No obstante, he pensado que podía ser interesante señalarlas a título informativo, en la medida en que al menos parecen constituir intentos dignos de atención y susceptibles de constituir la fuente de útiles enseñanzas.

3. EL EXITO ESCOLAR. EL BICULTURARISMO

He creído conveniente insistir ampliamente sobre los problemas que se plantean a los hijos de los emigrantes en el medio escolar, aun con riesgo de consagrar más tiempo a los problemas pedagógicos que a la incidencia propiamente psicológica; ello ha sido así debido a que la escolaridad, en la medida en que reviste una particular importancia en los países industrializados (éxito escolar y éxito social se encuentran estrechamente ligados), constituye en mi opinión uno de los lugares y una de las fuentes de aparición de problemas psicopatológicos tanto entre los niños como entre los adultos. Ciertamente, no es la única, pero habida cuenta de la duración de aquélla en el período de la infancia, me ha parecido lícito reservarla un lugar importante. En efecto, no parece saludable provocar en el niño, cualquiera que sea el motivo, una situación de fracaso.

En una sociedad en la que ya a partir de la escuela reina la competición y que ha valorizado el éxito escolar de forma increíble (por no decir francamente patológica) a costa del desarrollo de la personalidad individual, el fracaso, en cuanto supone el reconocimiento de una sanción social —la proletarianización— adquiere obligatoriamente un mayor valor ansiógeno. Como tal, se encuentra en el origen de una patología mental que constituye al mismo tiempo una patología social. Me estoy refiriendo de manera particular a todo ese aspecto cada vez más importante en nuestra sociedad de aquello que se ha dado en llamar los comportamientos asociales. Poco importa aquí si ello recubre o no cuadros neuróticos caracterizados, o lo que en nuestro lenguaje llamamos personalidades sicopáticas: el hecho en cualquier caso es que el éxito escolar y el éxito social al presentarse unidos, hacen que el fracaso sea fuente de frustración y por consiguiente de angustia; al conducir de manera casi obligatoria a la necesidad de dedicarse a tareas no cualificadas profundamente insatisfactorias, tiende a favorecer el nacimiento de una agresividad que recubre una profunda ansiedad, todo ello bajo formas muy diversas que revisten un valor catártico. Este análisis, que voluntariamente reconozco resulta algo sumario, se justifica ya a nivel de niños autóctonos. Se aplica más todavía a los hijos de los emigrantes en la exacta medida en que la extrema ambigüedad de que su pertenencia cultural viene a superponerse al fracaso propiamente dicho: se introduce aquí, quiérase o no, el problema del biculturalismo y de lo que ello implica.

En efecto, lo que parece caracterizar de manera fundamental al hijo del trabajador emigrante es su doble pertenencia cultural. Portador simultáneamente de una cultura materna que le es transmitida por el ambiente familiar y de una cultura propia del país de recepción que adquiere en el medio social, participa, lógicamente, de ambas, pero no pertenece por entero ni a una ni a otra y no puede identificarse de forma plena con ninguna. En la medida en que los valores transmitidos por las dos culturas son heterogéneos e incluso incompatibles, aparece un conflicto de pertenencia que sólo puede ser resuelto mediante la elaboración de un compromiso. Este, en cuanto intenta conciliar datos frecuentemente contradictorios, resulta forzosamente insatisfactorio e incompleto y en todo caso frágil. En consecuencia, parece poco posible, como algunos pre-

tenden, el ver en ello una «tercera cultura» original. Solo puede constituir la fuente de una angustia que se encuentra relacionada con el hecho de que el individuo solo difícilmente, e incluso en algunos casos resulta imposible, puede situarse frente a ambas culturas antagónicas. Un estudiante de origen español que me había solicitado una ayuda psicológica en el dispensario de higiene mental donde prestaba servicio, había expresado perfectamente este problema en la misma formulación de su pregunta: «Doctor, vengo a verle porque no sé quién soy». Este compromiso, aunque incompleto, representa una solución relativamente satisfactoria al conflicto nacido de una aculturación antagonista, con tal que haya sido elaborado: me atrevería a decir que constituye el modo normal de resolución. Existen otras posibilidades que podemos encontrar, pero que tienen un valor patológico o al menos patógeno. Estas se desarrollan, de forma esquemática, entre dos polos extremos que representan elecciones opuestas:

- La primera de ellas es lo que llamaría el polo paranoico por referencia a la estructura patológica con la que se encuentra relacionada. En este caso, el individuo, lejos de elaborar un compromiso opta sin ambigüedad por la cultura materna. Sin embargo, se trata de una cultura fantasmagórica, idealizada, imaginaria y fuera de cualquier realidad debido al simple hecho del trasplante. Esta cultura se valoraliza extremadamente y llega a convertirse para el individuo en una especie de fetiche intangible que es importante defender y preservar ferozmente. La cultura del país de recepción, por el contrario, se recibe como agresiva, y su primer objetivo es destruir la otra: de esta forma, el mundo se convierte en el objeto de una separación maniquea entre el bien (que se encuentra referido a la cultura materna) y el mal (o sea la cultura autóctona) sin posibilidad de llegar a un compromiso o de ser matizado. El medio ambiente, el país de recepción, se convierte en perseguidores y, a partir de este momento, se entra en el campo del delirio. Esta persecución por el país de recepción puede ser vivida de forma pasiva, de forma depresiva o de forma activa, como perseguidor-perseguido, pasando eventualmente a la acción.
- La segunda elección, por el contrario, representa el polo esquizofrénico. En este caso, es la cultura del país de recepción lo que se elige y valora, mientras que la cultura materna, desvalorizada y percibida como desvalorizante, se ve renegada. Esta negación se encuentra en el origen de una incoercible ansiedad que subtiende una culpabilidad intensa. En realidad, se trata de un proceso que, eventualmente, puede llegar a ser sicotizante, ya que en ningún caso un individuo puede romper con sus raíces sin experimentar un daño. Además, conocemos perfectamente hasta qué punto ello tiene un valor destructivo para la persona y cómo el naufragio delirante puede constituir a veces la única salida posible: un testimonio de ello lo constituyen la gran frecuencia con que se presentan los episodios delirantes agudos en los estudios de origen extranjero.

Entre estos dos polos, son por supuesto posibles múltiples situaciones intermedias e infinitos matices. No obstante, en cualquier caso, todo revierte en una patología de la aculturación que hace que el hijo del trabajador emigrante permanezca casi siempre, cualquiera que sea el lugar en que se encuentre, como un extranjero que no puede identificarse de manera total en ningún sitio. Por otra parte, las modificaciones del medio familiar directamente relacionadas con

el trasplante y el estatuto otorgado por la sociedad de recepción al trabajador emigrado, vienen a contribuir a incrementar la fragilidad del precario equilibrio que el niño ha podido edificar. Un factor se presenta de forma particularmente constante: el niño, por el hecho de estar escolarizado, es el que mejor habla en el medio familiar la lengua del país de recepción; aun en el caso de que su conocimiento, por los motivos que anteriormente se han señalado, sea insuficiente, con frecuencia, como para permitirle un buen éxito escolar, tiene en cualquier caso una utilidad y se muestra satisfactorio a nivel de relaciones familiares. Por el contrario los padres, que normalmente tienen un origen rural y para quienes la emigración no viene acompañada de una alfabetización, tienen un conocimiento de la lengua mucho peor, llegándose incluso, sobre todo en el caso de las mujeres, a un desconocimiento total. Consecuentemente, el niño se convierte en el intérprete habitual de la familia y en el intermediario obligatorio entre ésta y la sociedad de recepción. Ahora bien, ello le lleva a asumir una responsabilidad que con frecuencia es superior a la que corresponde a su edad, y que normalmente corresponde al padre. En efecto, recordemos que al ser estas familias procedentes de forma primordial de medios ambientes rurales, es el padre el que encarna tradicionalmente el principio de autoridad y el de responsabilidad, sobre todo en las relaciones con el medio ambiente social. En el presente caso, el padre se encuentra desposeído de una parte de sus prerrogativas y, si bien esta situación valoriza al niño, lleva también consigo, en contrapartida, una desvalorización de la figura paterna que pierde una parte de su prestigio: el padre se ve suplantado por el hijo, y éste, a un determinado nivel, se configura como rival del cabeza de familia e incluso le suplanta. De esta forma, cuando el niño por su propia situación está reclamando imágenes de identificación fuertes, se introduce una falta de autoridad paterna —al menos a nivel simbólico—, que constituye por una parte un serio factor de desequilibrio de las estructuras familiares tradicionales y, por otra, representa una traba para el desarrollo de la personalidad infantil, lo que igualmente constituye un factor de desequilibrio. Todo ello constituye para el individuo una falla, un vacío que necesita ser rellenado mediante la búsqueda de sustitutos que le aporten una seguridad. Entre ellos, uno de los posibles es, sin lugar a dudas, el refugio en el seno de la banda que se presenta como un elemento de seguridad pero que, en contrapartida, constituye una causa no desdeñable de marginación. Esto es verdad sobre todo para los chicos. Por lo que a las chicas se refiere, el problema se sitúa probablemente en otro lugar, en el hecho de que determinadas culturas tradicionales nieguen prácticamente a la mujer el derecho a poseer una existencia autónoma; en estas condiciones, el conflicto se presenta en el momento en que, como consecuencia de la aculturación, se reivindica el derecho a la autonomía. Personalmente me encuentro sorprendido por las consecuencias que de ello se derivan, sobre todo en los medios ambientes norteafricanos; me he encontrado ya con varios casos de tentativas de suicidio en adolescentes como consecuencia de la persistencia de una actitud tradicional de coacción por parte del padre y también he conocido casos en que la única solución encontrada al conflicto era el matrimonio obligatorio de la hija acompañado de una vuelta forzosa al país de origen, lo que suponía un importante traumatismo. De todas formas, lo importante de todo ello es retener que el concepto de trasplante, al implicar una aculturación de los hijos más importante que la de los padres, determina modificaciones del medio ambiente familiar lo suficientemente importantes como para producir eventualmente conflictos y/o perturbaciones de la personalidad. A este nivel, las soluciones posibles no son sencillas y, a decir verdad, ignoro si existe alguna. No obstante, es de suponer que la prevención

o la minimización de estas perturbaciones, sólo puede realizarse mediante medidas sociales y de carácter propiamente político susceptible, por una parte, de favorecer la alfabetización y la información de las familias de los emigrantes y, otra, de ayudar a su inserción en la sociedad convirtiéndolos en ciudadanos con plenitud de derechos que participen en la vida de la ciudad, dejando de ser unos marginados.

Este último punto me parece particularmente importante. En la mayoría de los países de recepción, efectivamente, el estatuto del emigrante supone un rechazo del cuerpo social: las medidas a él referidas, le sean favorables o no, no tienen en cuenta su opinión; marginado en la ciudad, comparte con los ciudadanos sus deberes, sin llegar a ser acreedor a sus derechos; explotado por una comunidad que utiliza sin ningún prejuicio y en función de sus propias necesidades su fuerza de trabajo, solo puede resignarse y su opinión, las más de las veces oculta, apenas si es oída. Sería vano ocultar que esta situación de marginación y rechazo constituye uno de los factores que contribuyen a reforzar los comportamientos y las actitudes racistas de la sociedad de recepción. Ahora bien, resulta patente que el racismo constituye en todo el mundo una de las motivaciones más compartidas. En cada uno de nosotros, instintiva o racionalmente existe un movimiento inconsciente que nos lleva a rechazar al extranjero, en cuanto agresor potencial y a buscar fuera de nuestra propia comunidad la cabeza de turco de nuestras dificultades: pase lo que pase, es él otro el responsable y si es de otro lugar, aún mejor, porque así será más fácil el rechazarle. Todo grupo social, cualquiera que sea, tiende a vivir la introducción en su seno de elementos extranjeros como una agresión, como el germen, en todo caso, de una destrucción potencial de su cultura original frente a la que resulta importante protegerse y evitar la contaminación; el racismo, es esto, y no está reservado al país de recepción, siendo posible concebir el ghetto, medida defensiva de los emigrantes, como un racismo reflejado (es por ello que en la medida de lo posible es necesario evitarlo: la coexistencia de medios culturales cerrados, más o menos pacífica, nunca ha constituido un modelo de comunicación interhumana, ni tampoco un elemento válido de inserción social). Ahora bien, este racismo latente o patente, explícito o implícito, consciente o desconocido, es sentido por los hijos de los trabajadores emigrantes tanto como por sus padres, e incluso probablemente más, debido al hecho de que la escolarización obligatoria les sitúa forzosamente en estrecho contacto con sus condiscípulos autóctonos. En realidad, lo que sorprende en el medio escolar es que cuando parecería ser que los niños (en particular los más jóvenes) deberían estar desprovistos prácticamente de prejuicios raciales, éstos mantienen en las escuelas conductas raciales cuya existencia está lejos de ser excepcional. En estos casos, resulta evidente que los niños no hacen otra cosa que transmitir las actitudes y propósitos que a su vez les han sido transmitidas por el medio familiar; en cualquier caso, resulta del todo evidente que lo que aquí se reproduce se encuentra referido directamente a la ideología dominante en la sociedad de origen, en consecuencia a un dato cultural. En el mismo orden de ideas, resulta probablemente lícito plantearse un problema que hoy en día se encuentra muy de moda, es el del «nivel (o umbral) de tolerancia»: se conoce que se trata de un concepto sociológico según el cual un grupo social dado no conocería cómo tolerar una proporción de elementos extranjeros más allá de un punto X; una vez superado este punto, aparecerían irremediamente fenómenos de intolerancia que, guardando la debida proporción, serían comparables a la reacción de rechazo que presenta un organismo cuando se realizan injertos de órganos. Este planteamiento ha alcanzado una cierta fortuna y, en

determinadas ocasiones, ha servido de pretexto a auténticas deportaciones de los hijos de los trabajadores emigrantes desde un centro escolar a otro más alejado. En consecuencia, resulta sorprendente constatar el que esta noción, aparentemente seductora, no es otra cosa que una comprobación puramente empírica que no reposa en ninguna base científica seria. En realidad, lo que se viene a medir de esta manera no es ciertamente el umbral de tolerancia del grupo escolarizado, sino más bien, de acuerdo con la expresión de Madame Gratiot-Alphandery, el «nivel de intolerancia» de los padres de los alumnos y de los profesores; más aun todavía, se presenta una remisión a la ideología dominante en la sociedad de recepción, resultando que el concepto sociológico se configura esencialmente como una racionalización de tipo secundario que sirve para justificar las medidas de segregación racial, pero que difícilmente puede mantenerse al tratarse de un medio pedagógico que por su propia voluntad se califica de neutro. Para plantear el problema con todo realismo, son las actitudes colectivas las que resulta preciso modificar si se pretende cambiar esta situación, lo que viene a significar que se trata, por una parte, de un trabajo a realizar a largo plazo, y por otra, de un problema puramente político. Así pues, solo una utilización racional y perseverante de los medios de comunicación de masas parece susceptible de poder aportar, y no de forma inmediata, cambios profundos en las actitudes colectivas de rechazo para con los extranjeros: en este nivel, solo la información es capaz de introducir la aceptación de las culturas no autóctonas y esto es lo que puede desmitificar la figura del emigrante. A este respecto, conviene señalar que se realizó en Suecia una experiencia limitada en este sentido: consistió en una amplia campaña de tres meses de duración en la que se utilizaron en gran medida los modernos medios de información y difusión (prensa escrita y hablada, medios audio-visuales); las investigaciones realizadas al término de esta campaña han demostrado la existencia de un cierto impacto, lo que se traducía en sentido positivo por una modificación de la imagen del emigrante entre la población; por el contrario, una investigación ulterior objetivaba el hecho de que estos resultados no eran duraderos y que los estereotipos culturales anteriores reaparecían rápidamente, lo que aboga evidentemente en favor de que este esfuerzo se realice de forma no limitada en el tiempo. A título personal añadiría que, paralelamente a la realización de acciones de este tipo, resulta indispensable reforzar el arsenal legislativo para la represión de las prácticas racistas y, en todo caso, aplicar estrictamente en una primera etapa el que ya existe.

4. EL EVENTUAL RETORNO AL PAIS DE ORIGEN

Al aproximarse el fin del artículo, soy plenamente consciente de no haber abordado la totalidad de los problemas que se presentan a los hijos de los emigrantes y de que, por tanto, este texto resulta extremadamente esquemático. El sujeto que con carácter previo se ha planteado —el hijo del trabajador emigrante— reviste en la realidad una gran variedad de situaciones diversas. Desde un punto de vista ideal convendría distinguir y matizar en función de la edad de llegada al país de recepción, del nivel socioeconómico del medio familiar, del lugar que por la edad se ocupa entre los hermanos, de la escolaridad adquirida con anterioridad, etc..., sin hablar de los problemas que con carácter particular se plantean en el caso de parejas mixtas. Evidentemente no resulta posible examinar de forma separada cada una de estas posibilidades y, por ello, en estas circunstancias me ha parecido adecuado, ya que el cuadro se podría ensombrecer

aún más, tomar como ejemplo la situación más extrema. No obstante, espero haber conseguido el objetivo de poner en evidencia algunos datos relativamente precisos y particularmente:

- Que los problemas que plantea y que se plantean al hijo del emigrante se encuentran estrechamente vinculados al problema general del estatuto del emigrante en la sociedad de recepción.
- Que es fundamental reconocer la originalidad de la cultura del emigrante no desculturalizándole con el pretexto de culturalizarle.

Esta última noción me permitirá insistir en la necesidad de respetar la pertenencia cultural materna, introduciendo un dato que hasta el momento no he abordado, esto es el problema del porvenir de estos niños a medio y largo plazo. Con tal cosa entiendo el hecho de que un día u otro se ha de presentar una alternativa: volver al país de origen de los padres o permanecer en el país de recepción. Ante esta pregunta, nadie puede responder a priori con un grado adecuado de certidumbre. Pero es seguro que se planteará tarde o temprano el problema de la elección, y lo que resulta fundamental es que esta elección sea posible: ello quiere decir que es importante preservar, mediante la creación deliberada de las condiciones necesarias para un auténtico bilingüismo, las posibilidades de un retorno eventual a la cultura materna. Esto nos lleva a reconocer la herencia cultural y también a un cierto número de obligaciones o de restricciones sobre todo en materia de formación profesional: porque resulta evidente que si se pretende no privilegiar de manera especial los términos contenidos en una de las alternativas, la formación profesional debe tomar forzosa-mente en consideración las necesidades reales de mano de obra cualificada del país de origen, al igual que aquellas del país de recepción, ya que sólo de esta forma será posible el retorno mediante una posible oferta de inserción en la vida profesional. Efectivamente, no es preciso disimular las dificultades reales de este «repatriamiento»: el hijo del trabajador emigrante, crecido y escolarizado en el país de recepción, se encuentra aculturado; será tan extranjero, si no más, en un país de origen que solo conoce mediante referencias y de una forma más idealizada que realista, que en el país de recepción. A título de ejemplo baste con señalar el caso de aquel joven argelino, llegado de corta edad a Francia y escolarizado en este país: encontrándose neurótico, había querido regresar a África del Norte con el fin de hacerse curar su enfermedad mental mediante la intervención de un religioso musulmán según es la tradición; regresó a Europa al cabo de dos meses, después de haber tenido conciencia durante su estancia de la realidad de su aculturación y de que, aunque no se sentía plenamente en su país al residir en una sociedad europea, en Argelia se había convertido en un extranjero.

5. CONCLUSION

Cualquiera que sea el grado de conciencia que se puede tener de las dificultades sentidas por los hijos de los trabajadores emigrantes y de las medidas adoptadas a fin de remediar estas dificultades, sería vano engañarse en cuanto a su eficacia real: sea lo que sea lo que se haga, nunca será posible impedir que este individuo se sienta mal en su piel y que no pueda encontrarse en ningún sitio en su propia casa. Desde mi punto de vista, creo que en el momento actual no es posible concebir ilusiones y cuando éstas existen, la suerte de los medios

ambientes de los emigrados se juega en tres generaciones: la primera, la de los padres, se protege a toda costa mediante la utilización de las defensas culturales de que dispone, ésta, en mayor o menor medida, es la generación del ghetto. La segunda generación, la de los hijos y que es la que constituye nuestro objeto, es la del biculturalismo, es decir, la de la quiebra de las estructuras; se encuentra sentada literalmente entre dos sillas (es decir entre dos culturas), su ambigüedad de pertenencia la convertirá en blanco de elección de los procesos de marginación o de desocialización así como de los sicopatológicos. Solo a partir de la tercera generación, en el mejor de los casos, se podrá hablar de una verdadera integración y de una aculturación auténtica, e incluso, quizás a este nivel, del nacimiento de una verdadera tercera cultura.

Esta concepción resulta por supuesto muy esquemática y no tiene otro valor que aquel, aproximativo, de una imagen cercana. No obstante, tiene el mérito de poner de manifiesto las dificultades muy reales que esperan a los hijos de los trabajadores emigrantes en el país de recepción y de intentar que el esfuerzo más importante se realice en ellos. Este esfuerzo incluye, en primer término, una información muy precisa e insistente dirigida a la totalidad de la población autóctona y sobre todo a aquellos que por una u otra razón tienen o tendrán que conocer a estos niños: por supuesto, me estoy refiriendo aquí a todos los trabajadores sociales y también a los docentes, a los médicos, a los psicólogos y de forma general a todos los que trabajan en el campo de la salud mental, en las instancias administrativas, etc..., desde un punto de vista ideal, es a nivel de su formación específica donde esta información/formación debe ser proporcionada y donde debe realizarse su sensibilización.

En cualquier caso, tanto si se dirigen a la totalidad de la población como si lo están a una categoría profesional determinada, las disposiciones que se necesitan son de orden reglamentario y, consecuentemente, deben encontrar su traducción en el aparato legislativo. En cuanto tales, dependen en primer lugar del poder político. Si alguien me objetara que al decir esto me estoy saliendo del marco técnico que debería ser el mío para politizar inútilmente el debate, contestaré que en materia de prevención llega irremediablemente un momento y un lugar en el que la higiene mental se encuentra con la política, no sirviendo de nada querer evitarlo.