

ANÁLISIS DE PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN IDENTITARIA EN HISTORIAS DE VIDA

Georgia M. K. Grondin

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO, FACULTAD DE LENGUAS

Virna Velázquez Vilchis

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO, FACULTAD DE LENGUAS

RESUMEN

El artículo aborda los estragos que sufren los extranjeros instalados en México en cuanto a procesos identitarios. Con narrativas como historias de vida se identifican rasgos en el discurso de cuatro informantes que muestran la movilidad y las adecuaciones que debieron efectuar al integrarse a una nueva sociedad como partícipes activos. Se parte de la idea de que la identidad de un individuo, en perpetua readecuación con su entorno y los roles que adopta, pasa por diferentes fases cuando incursiona en una nueva sociedad y cultura; tales fases son identificables en su discurso. Con base en esta aseveración, se analiza el discurso de los sujetos mediante un modelo dinámico que vincula la construcción identitaria con principios de la identidad social y la teoría de la curva W del ajuste cultural (W curve theory) (Reisinger, 2009) por una parte y, por otra parte, con las estrategias identitarias (Camilleri, 1996) y las de aculturación (Berry, 1997) fundidas en un original esquema de interacción diseñado por Amin (2012).

PALABRAS CLAVE: identidad, narrativas, extranjeros, análisis del discurso, reconstrucción

ABSTRACT

This article discusses the struggles suffered by foreigners living in Mexico in terms of identity processes. By means of narratives, we identify in the speech of four foreigners some characteristics that show how they integrate into a new society as active participants. We believe that individual identity is an endless adjustment of a person to the environment and the roles he/she adopts. A person goes through a number of phases when faced with a new society and culture, and such phases are identifiable in his/her speech. Based on this assumption, the discourse of the study subjects was analyzed using a dynamic model that links identity construction with the principles of social identity theory and the W curve (Reisinger, 2009) on the one hand, and with identity strategies (Camilleri, 1996) and acculturation (Berry, 1997) on the other, combined in an original interaction scheme designed by Amin (2012).

KEYWORDS: identity, narratives, foreigners, speech analysis, reconstruction

Fecha de recepción del artículo: 30 de enero de 2013

Fecha de recepción de la versión revisada: 14 de agosto de 2014

Fecha de aceptación: 9 de diciembre de 2014

La correspondencia relacionada con este artículo debe dirigirse a:

Georgia M. K. Grondin

Facultad de Lenguas

Universidad Autónoma del Estado de México

Jesús Carranza casi esquina con Venustiano Carranza s/n

Col. Universidad, Toluca

Estado de México, 50120

ggeorgiamk@gmail.com

INTRODUCCIÓN

El fenómeno de la globalización, al mismo tiempo que ha generado intercambios de bienes y riquezas a nivel mundial en tiempo récord, ha atraído la atención sobre particularidades culturales e identitarias de comunidades esparcidas en el mundo (Mummert, 1999; Vertovec, 2006). Hasta hace algunos años, bastaba nacer y crecer en algún lugar para tener una nacionalidad y una identidad subsecuentes que llevaran al individuo a distinguirse de los demás y desarrollar un sentimiento de pertenencia a un lugar y grupo. Ser único se expresaba dentro de los límites de un territorio, con prácticas culturales definidas, en un grupo normalmente identificado con una lengua (Joseph, 2004; Burke, 2006). La globalización ha fluidificado las relaciones individuales, flexibilizando la manera en que el individuo asume su identidad en un mundo en comunicación permanente y cómo dicha identidad se expresa en los discursos individuales.

En consecuencia, el desvanecimiento de las fronteras, la expansión de la democratización y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como parte de las prácticas socioculturales, han tornado al individuo en ciudadano del mundo que se rige bajo una nueva dualidad que define su relación con un grupo social. Por un lado, su conexión al grupo de referencia le presta identidad; con o contra dicho grupo delimita un marco de acción e interpreta las situaciones cotidianas de su vida. Por otro lado, su marco de referencia es el mundo global, donde constantemente se reposiciona a través de lo que Hiernaux (2004) llama una 'identidad plástica de fronteras móviles'.

A partir de los años noventa, la perspectiva del aprendizaje de segundas lenguas ha orientado las investigaciones hacia la comprensión y el efecto de estas sobre la identidad. Kanno y Norton (2003) documentan la identidad desde la perspectiva de estudiantes que regresan a Japón después de una estancia más o menos larga en el extranjero. Paralelamente, Pavlenko y Blackledge (2004) y Pavlenko y Norton (2007) exploran las negociaciones que sufren las identidades en contextos multiculturales apoyándose en la metodología de las narrativas. Finalmente, Norton (1997, 2000) y Kanno y Norton (2003) investigan la relación entre el aprendizaje de lenguas extranjeras y los aspectos identitarios. Tanto en sus trabajos individuales como en los conjuntos, los cuatro investigadores constituyen referencias contemporáneas indiscutibles en torno a cambios y mutaciones de la identidad de individuos sujetos a inserciones en otras culturas.

En México también se observa un interés latente sobre el tema de la identidad y de la reconstrucción identitaria (Salazar & Salazar, 1998; Aparicio, 2010), conceptos particularmente interesantes cuando se quiere abordar la expresión identitaria de los adultos en contacto con dos o más lenguas y culturas. Así, este trabajo documenta, a través de narrativas autobiográficas, las historias de vida de sujetos extranjeros que laboran en la Facultad de Lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM). Se trata el tema de su identidad y, a través del discurso de cada uno de ellos, se revisa la manera en que esta se expresa en la comunicación cotidiana. Se espera que esta breve discusión contribuya al área, arrojando luz sobre la manera en que hablantes de diferentes lenguas expresan su identidad al vivir fuera de sus países de origen. El objetivo de la investigación que enmarca el artículo sienta las bases de una reflexión sobre cómo el extranjero que vive en México expresa su identidad a través del discurso.

Sobre la noción de identidad en este estudio

En la literatura producida sobre el concepto de identidad, los investigadores han atribuido al término una multitud de matices en el transcurso de los años al adjuntarle diversos adjetivos; así, se habla de identidad personal, étnica, cultural, social, nacional, lingüística, etc. De esta manera resulta difícil caracterizar la identidad, pues, en un primer vistazo, hay conceptos múltiples, en ocasiones mal definidos o mal interpretados. Sin embargo, no sería necesario cuestionar la identidad si no fuera para entender mejor el acontecer humano (Hall, 1996); la identidad, desde el punto de vista de Abdallah-Pretceille (1996b: 21-23), se construye a partir de estrategias discursivas y de acciones que explican el fenómeno humano y enmarcan los movimientos y comportamientos del individuo en un proceso dinámico de construcción.

Tanto en las investigaciones francófonas como anglófonas es importante rescatar que, por una parte, los fenómenos culturales e identitarios, entendidos como expresiones sociales moldeadas por la globalización, exploran nuevas orientaciones donde la identidad ocupa un lugar central. Por otra parte, en ambas escuelas, el contacto entre grupos de lenguas y culturas diferentes justifica una interrogante sobre quién es uno dentro y fuera de sus grupos de referencia. Vivir en el extranjero obliga al individuo socializado en un lugar diferente a conceptualizar su identidad de un nuevo modo, abrazar otras opciones de vida y de relación con el mundo que lo rodea (Pavlenko & Blackledge, 2004; Amin, 2012).

Devereux (1972) y Zimmermann (1994) señalan que la identidad étnica incluye la identidad personal; no se trata, entonces, de algo irracional sino, más bien, de otra racionalidad: constituye una lente con la que se puede leer al ser humano. La comunidad étnica otorga identidad cultural al individuo, así, al compartir los mismos valores que otros, reacciona de manera semejante ante ciertos eventos y fenómenos, apropia su membresía y asume su pertenencia al grupo.

Abdallah-Pretceille (1996a) concuerda con Devereux (1972), quien señala que es posible transferir algunos fenómenos a la cuestión de la identidad cultural. Al referirse a la identidad étnica, el autor explica que es común observar la de un sujeto en su comunidad a través de ciertos comportamientos que pueden desaparecer cuando el sujeto no se encuentra en presencia de los demás miembros del grupo. Un mexicano podrá mostrar en sociedad ciertas actitudes hacia algunos fenómenos, por ejemplo, hacia el aborto o la religión y, sin embargo, guardar un sentir distinto para cuando se encuentre solo.

De igual modo, Devereux (1972) hace notar que, en presencia de extranjeros, uno puede decidir remarcar ciertos rasgos que define como de pertenencia a un grupo étnico pero que estas características se hacen menos notables cuando el individuo se desempeña dentro de su propia comunidad. Si se traslada esta aseveración a situaciones en las que se manifiestan los rasgos de pertenencia cultural, resulta común que cuando un mexicano sale al extranjero y se encuentra con un compatriota, se hablen y saluden como si fueran grandes amigos, lo que no harían si se encontraran en el país. En ambos casos, el grupo en el cual se encuentra el individuo condiciona su comportamiento cultural y la interpretación de dicho comportamiento. Existir, étnicamente hablando, se traduce como la necesidad de mostrar, acentuar o atenuar ciertos rasgos del comportamiento e ideológicos, pero fuera de este círculo, la dinámica podría cambiar.

La identidad, dice Van Dijk (1999: 102-104), es una representación mental, a la vez personal y social. En el primer sentido se entiende como una representación mental de sí mismo; en el segundo, como una representación de sí mismo en tanto suma de pertenencias a determinados grupos. Desde este enfoque, se entiende que la subsecuente ideología desarrollada por el individuo es parte íntegra de una identidad social que articula el esquema del individuo en el grupo. Sin embargo, la identidad no se limita a representaciones mentales, sino que implica manifestaciones variables, tales como prácticas típicas o rutinarias, acciones, objetos, atuendos, así como un discurso intergrupar.

Joseph (2004: 12) señala, acertadamente, que la identidad está intrínsecamente vinculada al lenguaje de tal modo que el fenómeno identitario puede ser visto como un fenómeno lingüístico. Joseph (2004: 41) muestra cómo diversas posturas consideran que la lengua es controlada por los hablantes en función de finalidades personales y cómo la identidad del individuo o de un grupo se observa desde una perspectiva dialógica y no unilateral.

Anna De Fina (2003: 143), que parte de numerosas investigaciones llevadas a cabo con comunidades de inmigrantes italianos y mexicanos en Estados Unidos, reconoce que hay una clara reconstrucción identitaria por parte de los inmigrantes; describe el fenómeno como proceso vital causado por la nueva vida que el individuo establece en un ámbito diferente y que motiva la necesidad de redefinir roles y su posición social en el país receptor. Las estrategias que el inmigrante usa para reposicionarse socialmente abarcan prácticas de categorización que parten del abanico de identidades a su disposición. Lo anterior pone de relieve la dialéctica uno/otro, esencial en la construcción identitaria (Abou, citado en Abdallah-Pretceille, 1996a: 39), que permite al individuo definir su identidad en función de los grupos sociales de convivencia y de pertenencia.

Si la identidad se visualiza como multifacética, está por demás establecer que la cultura a la cual se relaciona, y que usa como marco de referencia y vector de expresión, también requiere de un reposicionamiento. En la relación identidad-culturalidad (Abdallah-Pretceille, 1996b), la *culturalidad* se presenta como fluida y permeada por múltiples *inputs*, generada en una sociedad global, cambiante y tal vez sobrecomunicada, de allí el sufijo. Pensar en términos de cultura consiste en usar una estructura, un sistema o una categoría (todos estos rígidos) caduca de interpretación porque están basados en diferenciaciones donde los criterios resultan hoy obsoletos. En el término culturalidad, el sufijo subraya la labilidad social¹ y rinde cuenta de criterios que, si siguen siendo familiares, presentan sobre todo mayor mezcla y compenetración inéditas que dependen de las interacciones innovadoras y complejas de los individuos entre sí y su entorno (Abdallah-Pretceille, 2011).

¹ El término se toma a préstamo de la psicología, en la que se utiliza para designar desequilibrios y cambios bruscos y frecuentes en el estado de ánimo de las personas. Aquí, remite a la dinámica de cambios e inestabilidad que se generan en sociedades mestizas como Francia, a raíz de la convivencia de intercambios de individuos que asumen referencias culturales variadas.

Estas consideraciones imprimen un carácter dialógico y complejo a los procesos de *enculturación* y de *aculturación*, a los cuales se inserta todo ser humano en tanto que entra en contacto con otro. La enculturación (Abdallah-Pretceille, 1996a) aporta al individuo un sistema de valores que le sirven de referencia para entender y explicar su entorno en tanto que vive en un determinado ámbito. Pero, como lo notan Belkaïd y Guerraoui (2003), si las nuevas generaciones hacen las cosas como sus padres, esto no significa que les den el mismo significado a sus actos. Estos fenómenos de apropiación individual de la enculturación son más comunes y difundidos que en el pasado y reducen la brecha con los fenómenos de aculturación. Belkaïd y Guerraoui (2003: párrs. 8 y 9) subrayan el carácter cambiante de dichos fenómenos de aculturación que “*désigne essentiellement la transformation des systèmes culturels en présence*”.² Asimismo, recuerdan que estos fenómenos nacidos del contacto de culturas no consisten en meras yuxtaposiciones, o en rasgos culturales eliminados o añadidos, sino que se trata de verdaderas reestructuraciones de diferentes elementos culturales siempre reinterpretados por los grupos en situación de contacto.

Berry (1997: 6) define la aculturación como la suma de cambios culturales que resultan de encuentros entre diferentes grupos; de su presentación nos interesa particularmente el tratamiento de las nociones de aculturación psicológica y de adaptación que emplea para referirse a los cambios psicológicos, resultantes de la experimentación individual de un proceso de aculturación. Así desarrolla ambos temas desde el enfoque de estrategias actitudinales caracterizadas por diferentes grados de contacto y de participación del migrante en la sociedad de recepción.³

Amin (2012) vincula las estrategias de aculturación desarrolladas por Berry a las estrategias identitarias de Camilleri (1989, 1996), que ofrecen perspectivas de investigación innovadoras en el marco de estudios de personas en situaciones en contacto. Su artículo, al confrontar las dos perspectivas, pone de relieve la diferencia entre “*des processus psychologiques individuels sous-jacents et de leur rôle dans les phénomènes interculturels*” (Amin, 2012: 108).⁴

² “Designan esencialmente la transformación de sistemas culturales en presencia.” La traducción es nuestra.

³ Parece lógico que el proceso de aculturación y de adaptación del individuo dependa directamente de su desempeño en la sociedad receptora, sin embargo, esta postura sigue enfocando la dinámica de la aculturación en el lado del migrante, dejando de lado el rol del país receptor.

⁴ “Los procesos psicológicos individuales subyacentes y su rol en los fenómenos interculturales”. La traducción es nuestra. *Cfr.* Tabla 1.

Sobre identidad intercultural, estrategias de aculturación y choque cultural

Barth (citado en Hiernaux, 2004: 11) explica que “es en las fronteras entre grupos donde la percepción de la identidad se hace más evidente y donde la misma se consolida”. Sin embargo, con la globalización ya no solo se define al individuo por *una* lengua sino por *las* que habla. Esta transición eleva la lengua a rango de bien cultural, usada y compartida como práctica de identificación, fenómeno necesario para el extranjero que, de alguna forma, resana su identidad en la sociedad receptora.

Como piedra angular de la interculturalidad, la comunicación, que se establece entre individuos pertenecientes a diferentes grupos culturales en un espacio dado, explora una infinidad de vías inexploradas para describir un mundo cada vez más pequeño, enmarcar una mayor densidad de negocios y rendir cuenta de economías más entretejidas. Ahora bien, cada intento de comunicación, percibida no solo como una transferencia de información sino también de ideas, visiones, formas de pensar y de la propia identidad de una persona, expone y confronta valores y costumbres, creencias e ideas de cualquier tipo, generando un intercambio (Lüsebrink, 1998; Licata & Heine, 2012). Hoy en día es de común conocimiento que para llevar a cabo un intercambio exitoso es necesario conocer los aspectos que son importantes para la cultura de la persona con la que se establece la comunicación; al hacerlo, el individuo expresa una identidad intercultural propia.

Los trabajos en psicología intercultural (Berry, 1997: 6) muestran que los individuos que han crecido en un ámbito cultural y deciden hacer su vida en un ámbito diferente desarrollan un complejo juego de continuidad y cambio en la manera de interactuar en la sociedad receptora.

En este punto habría que preguntarse: ¿Cuál es el proceso por el que un individuo pasa cuando decide hacer su vida en un ámbito diferente? El proceso ha sido descrito por autores como Gullahorn y Gullahorn (1963) mediante la curva U del ajuste cultural (*U curve theory*) que más adelante (Trifonovitch, 1977) fue reformulada como curva W del ajuste cultural (*W curve theory*). La teoría describe las diferentes etapas culturales por las cuales pasan residentes temporales en un país desde el momento de su llegada al país destino (*U curve*) hasta su regreso al país de origen y su posterior proceso de readaptación al lugar de origen (*W curve*).

Las diferentes investigaciones llevadas a cabo sobre la teoría han permitido destacar seis importantes etapas reagrupadas en choque cultural (*luna de miel*,

hostilidad, armonización)⁵ y choque cultural inverso (*en casa, choque cultural inverso, reajuste*).⁶ En la etapa de luna de miel, el individuo, todavía en casa, construye expectativas acerca del viaje, la estancia, el país destino, su gente, la cultura, etc.; esta etapa dura hasta poco tiempo después de haber llegado al país destino. Una vez en el país destino, el individuo no tarda en darse cuenta de las diferencias entre sus representaciones y la realidad, por lo que entra en la etapa de hostilidad, que se caracteriza por las confrontaciones entre los marcos culturales del país de origen y los del país destino. La duración de esta etapa dependerá del grado y diversidad de los contactos y participaciones que tiene el individuo en la sociedad receptora (Berry, 1997). Se considera que el individuo entra en la etapa siguiente (armonización) cuando logra establecer ajustes entre sus diferentes maneras de pensar y armoniza aspectos culturales de ambos lugares para seguir interactuando con éxito. No consideramos que se deba interpretar la curva como etapas lineales sino que se debe ver más bien como un proceso cíclico, lo que hace que el individuo pueda estar transitando en la curva en función de sus experiencias de interacción.

En la etapa en casa, el individuo tiene sentimientos encontrados, por un lado, está feliz porque muy pronto regresará al país de origen, por otro, triste porque llegó a entender varios aspectos del país receptor que le permitieron encontrar una nueva estabilidad. De regreso a casa, el individuo vive lo que se llama el choque cultural inverso, en el que encuentra dificultades para volver a usar los marcos culturales originales como antes de su partida, ya que está muy consciente de haber cambiado y adoptado otras maneras de resolver problemas e interactuar con su entorno. Finalmente, en la última etapa llamada de reajuste, el individuo logra una nueva estabilidad a base de conjuntar aspectos culturales del país de origen y del país de estancia. El análisis de las narrativas de nuestros sujetos muestra que cuando el individuo decide instalarse en el país de recepción, es posible que también experimente estas etapas; en estas circunstancias pareciera que el individuo extiende la aplicación de la noción de casa al espacio geográfico nuevo donde echó raíces. El país de origen se vuelve entonces el otro país. El individuo experimenta desajustes cuando, por ejemplo, lo visitan sus familiares en México o cuando regresa temporalmente a Francia.

⁵ *Honeymoon stage, hostility stage, humor stage*. Hemos traducido esta última etapa como ‘armonización’, debido a que no disponemos de una traducción más satisfactoria.

⁶ *At home stage, reverse culture shock, readjustment stage*.

En su esquematización de la curva W, Reisinger (2009) incluye tres niveles de satisfacción (bajo, medio y alto) y una línea del tiempo (durante el viaje/de regreso a casa), que se apega a la situación de nuestros sujetos. Su recuento biográfico usa nociones temporales y consideraciones que se asemejan a lo que experimentan residentes que planean regresar a un país de origen. El uso de la teoría nos permite construir una plataforma donde pueden aflorar periodos de *shifts* identitarios.

Grondin (en prensa) construye su teoría del *shift* identitario desde movimientos y adecuaciones del sistema cognitivo-cultural previamente descrito por Talmy (2003). El *shift* identitario remite a las estrategias cognitivo-discursivas que los extranjeros desarrollan cuando viven en un país ajeno. Dichas estrategias ponen de relieve numerosas e inéditas intrincaciones entre la lengua de origen y la segunda lengua, asimismo entre los marcos culturales de origen y los marcos culturales de recepción, visibles en el discurso de los sujetos estudiados. En este sentido, confirman la presencia de desajustes en esquemas (Arbib & Hesse, 1986) y guiones (Schank & Abelson, 1987) que un individuo se ha formado de la cultura y lengua de origen cuando se desenvuelve en la cultura y mediante la lengua de un país receptor. Los esquemas, heredados de la enculturación y de las experiencias pasadas, constituyen el trasfondo cognitivo del individuo y le ayudan a entender y tratar informaciones así como a adquirir conocimientos nuevos. Los guiones funcionan como rutas de interpretación; parten de palabras clave que despiertan patrones de interacción y ayudan al individuo a anticipar posibles escenas de comunicación.

EL ESTUDIO

El estudio se llevó a cabo en la Facultad de Lenguas de la UAEM, con dos sujetos de habla inglesa y dos de habla francesa, respectivamente. La selección de los sujetos tomó como criterio que fueran nativohablantes de inglés o francés, que hubieran sido enculturados en sociedades propias de estas lenguas y que estuvieran residendo en Toluca de manera permanente por más de cinco años, estableciendo contacto regular con mexicanos desde el ámbito laboral y/o personal.⁷ Se parte de la narrati-

⁷ Todos los sujetos son mujeres, se desempeñan como profesoras de lengua, están casadas con un mexicano y conviven con regularidad con la familia política. Mantienen lazos con familiares y amigos en el país de origen y pueden incluso recibir su visita en México. Todas tienen hijos, sin embargo, es importante destacar que los hijos de los sujetos de habla inglesa (S1, canadiense, y S2,

va autobiográfica (Cruz Ignacio, 2009: 55; Muñoz, 2006: 27), definida como manifestaciones lingüísticas de historias individuales en las que los sujetos desarrollan representaciones cognitivas sobre cómo construyen y expresan su identidad particular. Las narrativas son herramientas idóneas para observar los procesos de construcción identitarios tales como los psicológicos, cognitivos, culturales o sociales.

Se pidió a cada sujeto que realizara un escrito introspectivo en donde narrara aquellos momentos importantes del vínculo lengua-sociedad. En investigaciones sociolingüísticas es común remitirse a prácticas de introspección cuando se quiere conocer más sobre la percepción que tienen los sujetos sobre su trayectoria (Bamberg, De Fina & Schiffrrin, 2007). Las narrativas funcionan como reacciones a las opciones de identidad disponibles en la sociedad en la cual se encuentran, porque se basan en lo que los sujetos son o dicen ser. Por lo tanto, dan muestra de los cambios identitarios latentes y las elecciones que hacen los sujetos al respecto (Pavlenko & Blackledge, 2004: 35) para expresar una identidad en remodelación.

A cada sujeto se le hizo entrega de una guía para que llevara a cabo la redacción de la narrativa, los sujetos tuvieron la opción de elegir si escribir en su lengua materna o en español, en computadora o a mano. Algunas condiciones eran las siguientes:

- Redactar la autobiografía de manera reflexiva, en primera persona y en soledad, considerando al menos una hora para la redacción del documento.
- Enfocar la atención en eventos que por su naturaleza tuvieron algún impacto relevante para la vida del sujeto.
- Se recomendaba iniciar la narración desde la etapa familiar hasta la etapa actual, tomando como eje central las lenguas, aspectos relacionados con diferencias culturales y con la identidad. Se invitaba al sujeto a pensar en aquellos sucesos o acontecimientos que sirvieran para explicar la persona que es actualmente. Sobre todo en aquellos que causaron determinadas emociones que los llevaron a construir su identidad actual.

estadounidense) ya eran adultos o estaban en sistemas escolarizados mientras que los de los sujetos de habla francesa (S3 y S4, ambas francesas) no estaban todavía en edad de atender la escuela cuando hicieron sus narrativas. Otra diferencia es el tiempo de residencia de los sujetos. Al momento del levantamiento de datos, S2 llevaba más de 40 años en México mientras que S3 menos de 10 años. S1 y S4 llevan 10 años en México.

En el estudio pudimos observar que para expresar la identidad en un contexto intercultural, los extranjeros utilizan estrategias modeladas tanto por aspectos de su enculturación como de la percepción de rasgos distintivos en la cultura de la sociedad de recepción.⁸ En psicología social (Gordon, 1968; Tajfel, 1972; Taylor & Moghaddam, 1987; Deschamps & Moliner, 2008) se describe al individuo como alguien que construye su identidad personal y social en perpetua búsqueda de una imagen positiva de sí mismo. Esta búsqueda se traduce en una comparación sistemática de actitudes y opiniones de un individuo con otro o de este, percibido como miembro de una sociedad, con miembros de otra colectividad. Para los psicólogos sociales dichas comparaciones resultan imprescindibles en la construcción del ser porque constituyen el vector que ofrecerá al individuo la imagen satisfactoria que anhela.

Un individuo satisfecho con su identidad social y/o personal se ocupa esencialmente en quererla conservar o extender ese estado. Pero el contexto donde evolucionamos hoy en día propicia mayores oportunidades de comparaciones y, por ende, mayores posibilidades de sentirse insatisfecho con sus identidades. En este caso, se aplican diversas estrategias ya que anhelar el equilibrio entre las identidades personal y social, así como resolver crisis identitarias y desbalances existenciales, constituyen actividades intrínsecas recurrentes del individuo actual.

Vale la pena precisar que hay iniciativas que se pueden emprender a nivel individual, como la movilidad y la creatividad social, que consisten en cambiar de grupo social o de país y en crear nuevas interacciones con el entorno. Otras iniciativas, en cambio, no se pueden lograr solas: la redefinición de características que atañen a un grupo *X* involucra un trabajo grupal. Si los franceses sufren, por ejemplo, de una identidad social marcada por la imagen de consumidores de queso, toca al grupo de los franceses modificar esta imagen mediante una actitud conjunta.⁹ Un solo individuo viviendo en México no podría, por sí mismo, cambiar dicha imagen aun cuando no consumiera queso y así lo evidenciara en público.

⁸ Nos parece importante tomar cierta precaución oratoria a la hora de hablar de la relación individuo-cultura de recepción porque las percepciones del extranjero en la sociedad de recepción pueden expresarse en patrones parcial o totalmente erróneos, o incluso seguir patrones de expresión nuevos cuando la intención del extranjero consiste en reproducir parámetros que piensa ha entendido e integrado. Grondin (en prensa) se basa en la teoría de los prototipos para explicar detalladamente lo anterior.

⁹ En realidad, y en el estado actual de las investigaciones, no hemos encontrado investigación que se preocupe por este mecanismo.

La situación intercultural que conocen los sujetos de la investigación causa el despliegue de un proceso único de adaptación cultural que Berry (1997) llama específicamente ‘aculturación psicológica’ (*psychological acculturation*), es decir, que denota cambios en la psicología del individuo, no en la cultura del grupo original. En consecuencia, este artículo rinde cuenta de rasgos discursivos que atestiguan cambios y deslizamientos experimentados por el individuo en sus identidades.¹⁰

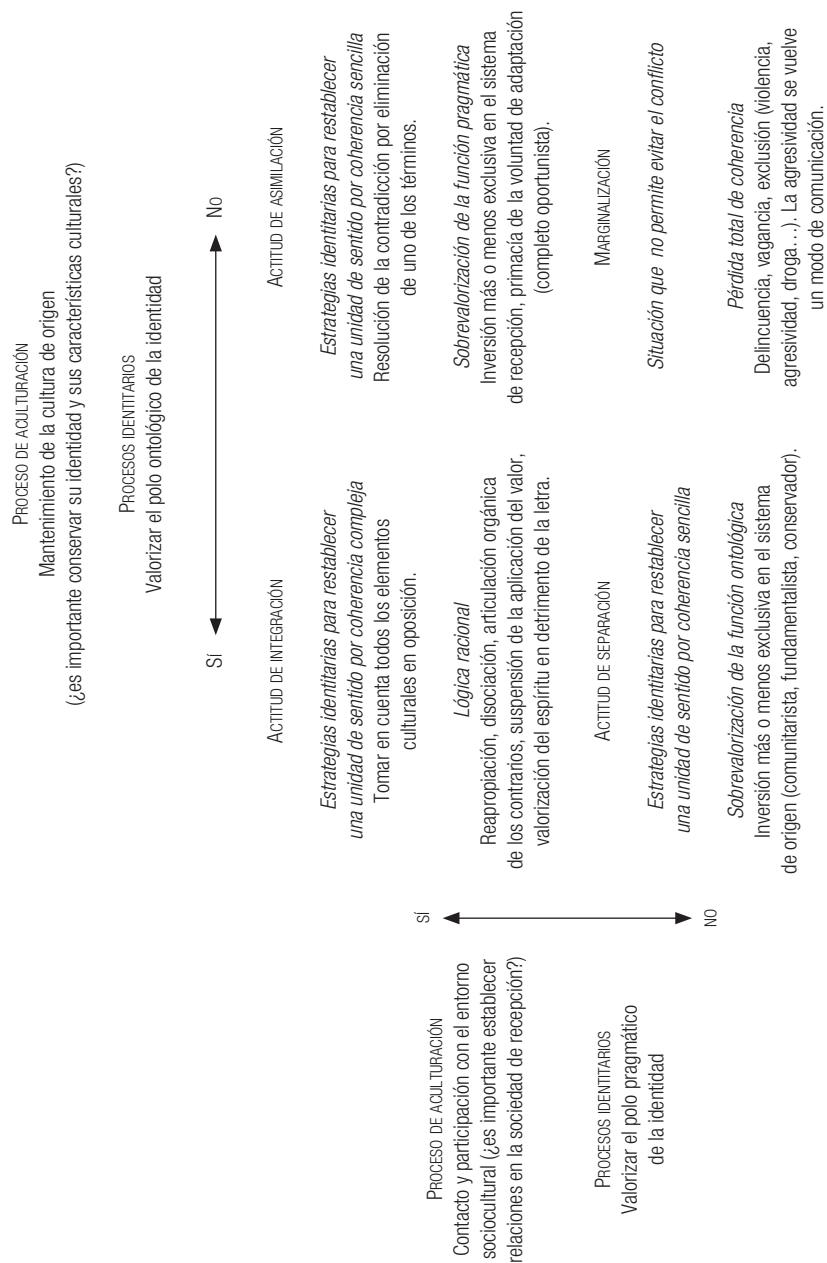
Encontramos un matiz interesante en la articulación entre estrategias de aculturación (Berry, 1997) y estrategias identitarias (Camilleri, 1989, 1996) tal y como lo propone Amin (2012), quien las fusiona aprovechando el carácter multidimensional de cada paquete de estrategias a fin de aportar un enfoque complementario sobre los procesos de expresión identitaria de individuos en una cultura ajena.

En este sentido, en la propuesta de Amin (2012: 111) se visualizan dos dimensiones en el modelo de aculturación de Berry, así como en el de Camilleri, que podemos sintetizar de la manera siguiente. Por un lado, el individuo tiene la voluntad de establecer contactos y llevar a cabo participaciones en la sociedad receptora, incluso adoptar sus valores (Berry), es decir, que activa el polo pragmático de la identidad cuya función es adaptativa (Camilleri), ya que persigue el objetivo de “trouver une place psychologique et sociale admissible” (Amin, 2012: 111).¹¹ Por otro lado, el individuo también quiere mantener su cultura de origen (Berry), rasgo que corresponde al polo ontológico, cuya función es integradora (Camilleri), ya que es importante preservar el YO como unidad integrada (véase Tabla 1).

¹⁰ Nos referimos intencionalmente a la expresión de *identidades*, en plural, y no de la identidad como concepto singular en tanto el contexto posmoderno así vislumbra la existencia del individuo actual (Hiernaux, 2004; Pavlenko & Blackledge, 2004). Además, las tecnologías de la comunicación que presentan el mundo como un tejido y la diversidad de las tareas sociales que atañen al individuo, le ofrecen un sinnúmero de identidades para adoptar real o virtual y permanente o momentáneamente. Con la democratización de las nuevas tecnologías de la comunicación es común que el individuo asuma instancias múltiples y fugaces sin que afecte su *psyche*, ni se entienda como producto de enfermedades mentales.

¹¹ “Encontrar un lugar psicológica y socialmente aceptable.” La traducción es nuestra.

TABLA 1. Articulación de estrategias de aculturación y de estrategias identitarias



Fuente: Amin (2012: 112)

EL ANÁLISIS

Todos los sujetos acuden a rasgos de identidad social y personal en los inicios de su narrativa:

- (1) I have a long history with cultural and language identity. I was born into a “mixed marriage” according to many. My mother is an English-speaking Canadian of Irish and Scottish heritage. My father is a French-speaking Canadian from an Acadian family (you can look up the history of the Acadians in Canada, it is very interesting, especially their expulsion by the English in 1755). [S1]¹²
- (2) I was raised in a very small community that did not have a wide diversity in its ethnic groups, and perhaps that was what made living in another country attractive to me. Our family was also very uniform in its appearance, all blond and blue-eyed. Very bland and predictable.[S2]¹³
- (3) Mes deux sœurs, Pauline et Caroline, ma mère et mon père constituent ce qu’on appelle mon foyer. Je suis au collège de Largentière et prends le bus tous les jours pour y aller. [S3]¹⁴
- (4) J’ai passé mon enfance en France au sein d’une famille unie. Mes parents, malgré de nombreuses disputes, ne se sont jamais séparés et ont toujours vécu sous le même toit, dans une jolie maison dont ils sont les propriétaires, dans un petit village tranquille de la région du Doubs (025). [S4]¹⁵

¹² “Tengo una larga trayectoria en relación a la identidad cultural y lingüística. Nací en el seno de un ‘matrimonio mixto’ como lo llaman. Mi madre es canadiense de habla inglesa y de herencia irlandesa y escocesa. Mi padre es canadiense de habla francesa y su familia viene de Acadia (pueden checar la historia de los acadienses en Canadá, es realmente interesante, sobre todo su expulsión por los ingleses en 1755).” [*Las traducciones de los ejemplos son de las autoras. N. del E.*]

¹³ “Crecí en una comunidad muy pequeña que no contaba con una gran variedad étnica y quizá es exactamente esto lo que hizo que vivir en el extranjero me resultara atractivo. Nuestra familia también era muy uniforme, hasta en su apariencia: somos todos güeros de ojos azules. Muy sosos y predecibles.”

¹⁴ “Mis dos hermanas, Pauline y Caroline, mi madre y mi padre constituyen lo que llamo mi hogar. Voy a la secundaria de Largentière y diario tomo el camión.”

¹⁵ “Pasé toda mi infancia en Francia en el seno de una familia unida. Mis padres, a pesar de numerosos desacuerdos, no se han separado nunca y siempre vivieron bajo el mismo techo, en una hermosa

En estos segmentos los sujetos combinan rasgos de identidad social y de la individual (Gordon, 1968). Los primeros rasgos que nos identifican como personas son aquellos como el lugar de procedencia, la cultura y la lengua (Tajfel, 1972); posteriormente, los sujetos establecerán las características individuales que las describen. Ellas expresan también comparaciones interindividuos e intergrupos:

- (5) I grew up in an area where most people were French-speaking, though we spoke English at home. I went to English school, though my cousins, who had the same situation as me and had mixed parents, went to French school. I didn't have many friends close to my house because French-speaking children were not allowed to mix with English-speaking children for fear that French language and culture would be lost. [S1]¹⁶
- (6) I remember that my brother had a good friend whose mother was from England, and I always thought that it would be great to be the "foreigner" and thus the interesting person. [S2]¹⁷
- (7) J'allais acheter mes cigarettes à la pharmacie, c'est vraiment quelque chose qui m'a fait halluciner au départ. Et puis aussi de savoir que les mexicains achetaient leur permis de conduire... Quand on pense qu'en France, on passe un examen ! [S3]¹⁸

Las comparaciones interindividuos e intergrupales también son parte del desarrollo identitario (Taylor & Moghaddam, 1987; Deschamps & Moliner, 2008) y se producen tanto en fases de enculturación –como lo atestiguan los testimonios de S1 y S2– como en fases de aculturación –como en el ejemplo de S3. Estas com-

casa de la cual son propietarios, en un pueblo tranquilo de la región del Doubs.”

¹⁶ “Crecí en una zona donde la mayoría eran francoparlantes, aunque nosotros hablabamos inglés en casa. Fui a una escuela de habla inglesa, pero mis primos, que, como yo, tenían padres mixtos, fueron a una escuela de habla francesa. No tenía muchos amigos cerca de casa porque los niños francoparlantes no tenían derecho de mezclarse con niños de habla inglesa por miedo a que se perdiera la lengua y cultura francesas.”

¹⁷ “Me acuerdo de que mi hermano tenía un amigo cuya madre era inglesa y siempre pensé que sería estupendo ser el ‘extranjero’ y así ser una persona interesante.”

¹⁸ “Iba a comprar mis cigarillos a la farmacia, esto realmente me hacía alucinar al principio. Y también pensar que los mexicanos compran su licencia de conducir... ¡Y pensar que en Francia tenemos que presentar un examen!”

paraciones permiten al individuo establecer un grado de satisfacción en relación con sus identidades social y personal. Como resultado de las comparaciones, nuestros sujetos muestran cierto grado de insatisfacción con el reflejo de su identidad social. La satisfacción va directamente vinculada con la imagen que los otros reenvían al individuo y la interpretación que este hace. No se trata, necesariamente, de que la imagen enviada sea objetivamente negativa, sino que el individuo es quien le atribuye un valor negativo.

Es interesante observar que para todos los sujetos del estudio, la construcción identitaria y la subsecuente evaluación de esta durante el proceso de enculturación pasa por una valorización de la lengua del otro (S2, S3, S4), incluso cuando en un principio la identidad lingüística era causa de cierta insatisfacción (S1). Tanto S2 como S3 reportan, por ejemplo, sentimientos positivos hacia el aprendizaje de las lenguas extranjeras en la escuela, aunado a viajes posteriores que asientan el gusto por el extranjero. Dicen:

- (8) I studied Spanish in both Jr and Sr High School and always wanted to visit Mexico. In my last year in High School I found out about a summer program that had a 6-week course living in Toluca, with visits to all the interesting places, including Acapulco, the pyramids of Teotihuacan, Mexico City, etc. (...) That experience was a turning point in my life, and I made up my mind to return to Mexico as soon as I could. I changed my major in college from French (sorry G...) to Latin American Studies, which had a required semester in a LA country. [S2]¹⁹
- (9) Au collège, j'étudie l'espagnol et l'anglais. J'aime beaucoup l'espagnol et ma professeur est excellente, toujours de bonne humeur... (...) L'été, je travaille comme serveuse dans une pizzeria à C*, afin d'avoir un peu plus d'argent le reste de l'année. Je rencontre plein de gens, des allemands, des hollandais, des anglais, des belges... et je fais beaucoup la fête. J'ai débuté comme serveuse dans une crêperie où j'ai

¹⁹ “Estudié español en la secundaria y la preparatoria y siempre quise conocer México. En mi último año de preparatoria me enteré de un programa de verano de seis semanas en Toluca, que incluía visitas a todos los lugares interesantes, como Acapulco, las pirámides de Teotihuacan, la Ciudad de México, etc. (...) Aquella experiencia fue un parteaguas en mi vida, y decidí regresar a México en cuanto pudiera. En la Universidad, cambié mi carrera en Francés por la de Estudios de América Latina (lo siento G...), que involucraba pasar un semestre obligatoriamente en un país de América Latina.”

rencontré René et Sophie : ils m'ont tout appris du métier et m'ont donné le goût des voyages. Grâce à eux, j'ai pris pour la première fois l'avion à 18 ans : je suis allée les voir en Martinique. [S3]²⁰

Las políticas lingüísticas del Canadá de los años ochenta provocaron sentimientos encontrados en S1:

- (10) I didn't have a very positive attitude towards the French language because of these problems making friends and because of the strong French policies of the time. This was the 1980's in New Brunswick, an interesting political time for the only official bilingual province in Canada. I did, however enter a program entitled French Immersion at the beginning of junior high (that would be primero de secundaria here). I decided to enter because I was told by many that I wouldn't get a good job otherwise. [S1]²¹

Pero son las lenguas extranjeras, y específicamente el español, lo que permite a S1 superarse y tornar la experiencia lingüística en una positiva:

- (11) During my last year of high school, I went on an exchange to the Dominican Republic. This is where I began to reflect upon my language ability and my French-language education. I realized I was learning Spanish at an amazing rate. I was transferring my knowledge of French to Spanish. When I returned, I changed my university class schedule to accommodate Spanish 1. (...) When I began taking university Spanish,

²⁰ “En la secundaria, estudio español e inglés. Me gusta mucho el español y mi maestra es excelente, siempre de buen humor (...) Los veranos, trabajo como mesera en una pizzería en C*, así hago un poco más de ahorro para el resto del año. Conozco a mucha gente, alemanes, holandeses, ingleses, belgas... y con frecuencia me voy de parranda. Cuando empecé de mesera en una crepería, conocí a René y Sofía, ellos me enseñaron todo sobre el oficio y despertaron en mí el gusto por viajar. Gracias a ellos, tomé un avión por primera vez a los 18 años: los fui a ver a Martinica.”

²¹ “No tenía una actitud muy positiva hacia el francés por los problemas que ya comenté acerca de hacer amigos y por las políticas de promoción del francés de la época. Eran los 80 en Nueva Brunswick, una época política interesante para la única provincia oficialmente bilingüe en Canadá en aquel momento. Sin embargo, había ingresado a un programa de inmersión en francés al inicio de la secundaria (equivalente aquí al primero de secundaria). Decidí ingresar al programa porque me habían dicho que si no sería difícil encontrar un buen trabajo más tarde.”

my professors were impressed by my ability and asked me to take Spanish 1 and 2 at the same time, with the president's permission. I became a Spanish mentor the next year, tutoring other students in the language. The university paid me to do this. I also continued taking several classes in French literature and language. I found it much easier at this point. [S1]²²

S4 reporta la cercana relación con un abuelo español inmigrado en Francia y, al mismo tiempo que ancla la construcción identitaria en lo emocional, hace eco a un comentario de S2 (véase página 120):

- (12) Mon grand-père maternel était espagnol de naissance, il a vécu 20 ans en Espagne, puis il a fui le régime de Franco et s'est réfugié en France où il y a fait sa vie, il y a vécu pendant 60 ans. Je me souviens qu'il parlait assez mal français, même après 60 ans, il mélangeait beaucoup de mots, de sons. Nous qui étions habitués à l'écouter, nous n'avions aucun problème à le comprendre, cependant les personnes extérieures à la famille proche, disaient ne pas le comprendre, mes amis en particulier. Cela me faisait sourire et j'étais fière d'avoir un grand-père qui parlait une autre langue que la nôtre, je m'étais jurée qu'un jour je parlerais parfaitement sa langue maternelle. Mon premier contact avec la langue castellane²³ s'est donc passé avec lui, il m'a appris à compter, et quelques mots de vocabulaire qu'il utilisait quand il parlait en français. (...) Un de mes objectifs dans la vie était donc de devenir bilingue, j'étais fière de mon grand-père et quand les professeurs au collège et au lycée nous deman-

²² “En mi último año de preparatoria, me fui de intercambio a República Dominicana. Allí fue cuando empecé a reflexionar sobre mis habilidades lingüísticas y mi educación francófona. Me di cuenta de que estaba aprendiendo español muy rápidamente. Estaba transfiriendo mis conocimientos de francés al español. Cuando regresé a Canadá, cambié mis materias para incluir clases de Español 1. Cuando inicié mis clases de español en la Universidad mis maestros estaban impresionados por mis capacidades y me hicieron tomar Español 1 y 2 al mismo tiempo, con el permiso del decano. Me volví mentora de español al año siguiente y asesoraba a otros estudiantes en la lengua hispana. La Universidad me pagó por hacerlo. También seguí tomando varias clases en literatura francesa y en francés. Ya se me hacía más fácil.”

²³ La interferencia entre el español y el francés en este calco de la palabra *castellane* sobre el modelo *castellana* en vez de su homólogo francés *castillane*, corresponde a uno de los fenómenos que Grondin (2014) describe como *shift* identitario a nivel lingüístico.

dait ce que nous voulions faire plus tard dans la vie je répondais toujours enseigner le français en Espagne, j'avais décidé de vivre dans son pays. [S4]²⁴

A muy temprana edad S4 asimila la satisfacción identitaria con la construcción de una diferencia: ser bilingüe, mientras que S2 se preguntaba en (6) cómo se sentiría ser el extranjero. Para ellas, pero también para S1 y S3, el cultivo de la diferencia, sinónimo de superación y puente para una identidad positiva, se expresa a través de la apropiación de lenguas extranjeras y la construcción de un proyecto de vida relacionado con estas lenguas. Estas circunstancias pueden explicar por qué sus expectativas de viajar a México y llegar para una estancia larga son más bien altas, y sumamente positivas si nos fijamos en los sentimientos expresados durante la etapa de luna de miel, según la teoría de la curva W (Reisinger, 2009). S3 asimila los preparativos del viaje y su llegada con mucha emoción, mientras que para S4 es un verdadero flechazo, “Je tombe amoureuse du Mexique !” (“¡Me enamoro de México!”). Si S2 describe su llegada a México como “important both academically and personally” (“importante tanto a nivel académico como personal”), para S1 México es el lugar amistoso donde “[she] was able to communicate so easily” (“[ella] era capaz de comunicarse con tanta facilidad”). De hecho, ambas “met [their] future husband” (“conocieron a su futuro marido”) durante la estancia.

Hay muestra, en todo caso, de que la llegada de las nativohablantes del inglés y francés a México genera nuevas comparaciones intergrupales donde el cultivo de la diferencia (prestigio del inglés o del europeo en general) juega a su favor, pero también guía una reflexión identitaria:

²⁴ “Mi abuelo materno era español de nacimiento. Vivió veinte años en España, luego huyó del régimen de Franco y llegó a Francia, donde hizo su vida. Ahí vivió sesenta años. Me acuerdo que hablaba bastante mal francés e, incluso después de todo ese tiempo, mezclaba muchas palabras y sonidos. Como estábamos acostumbrados a escucharlo, no teníamos problema alguno para entenderlo, pero las personas ajenas a la familia, mis amigos en particular, decían que no lo entendían. Esto me hacía sonreír y me sentía orgullosa de tener un abuelo que hablara una lengua diferente a la mía. Le había jurado que un día yo hablaría perfectamente su lengua materna. Él fue entonces mi primer contacto con la lengua castellana, me enseñó a contar y algunas palabras que usaba cuando hablaba en francés. (...) De ahí que uno de mis objetivos en la vida fuera volverme bilingüe. Estaba orgullosa de mi abuelo y cuando los profesores en la secundaria y la preparatoria nos preguntaban sobre lo que queríamos hacer más tarde en la vida, yo contestaba siempre que enseñar francés en España. Había tomado la decisión de vivir en su país de nacimiento.”

- (13) « Je suis française » ces mots de présentation me paraissaient tellement bizarres !! Je ressentais une sorte de fierté au moment de le dire, quand tout le monde m'écoutait le dire. Je prenais conscience de mon identité ? je ne sais pas, en tout cas, je prenais conscience que j'étais différente, j'étais l'étrangère (au sens positif car je n'ai jamais perçu d'animosité de la part des Mexicains, au contraire, c'est d'ailleurs en grande partie pour cela que je me suis sentie bien dans ce pays). [S4]²⁵

En paralelo, S2 habla por ejemplo de la facilidad que representaba para ella encontrar trabajo siendo nativohablante del inglés, una orgullosa y satisfactoria afirmación de las raíces en comparación con el grupo de los mexicanos. El reconocimiento de diferencias individuales y/o sociales invita a los sujetos a definirse como distintos a los demás; así se confirma el inicio del proceso de aculturación y la etapa de hostilidad que marca las primeras fases del desajuste cultural, descritos de la manera siguiente:

- (14) Although I prided myself on my command of the language, especially my pronunciation, I felt that there was a lot going on that went over my head and I didn't really understand. [S2]²⁶
- (15) Je ne parle quasiment pas avec les mexicains, mon niveau d'espagnol ne me le permet pas encore: je parle principalement avec mes compatriotes francophones et les Mexicains profs de français. J'ai même du mal à communiquer avec mes étudiants car leur niveau de français ne leur permet pas de m'exprimer tout ce qu'ils voudraient et vice-versa. [S4]²⁷

²⁵ “‘Soy francesa’, esas palabras de presentación me parecían ¡¡tan raras!! Sentía una especie de orgullo cuando lo decía, cuando todos me escuchaban decirlo. ¿Tenía yo conciencia de mi identidad? No lo sé, en todo caso sí me daba cuenta de que era diferente, era la extranjera (en el sentido positivo de la palabra porque nunca percibí animosidad por parte de los mexicanos, al contrario, es en gran parte por esto que me sentí bien en este país).”

²⁶ “Aunque estoy orgullosa de mi dominio de la lengua, especialmente de mi pronunciación, tenía la impresión de que había mucho que se me escapaba y que no entendía realmente.”

²⁷ “Casí no hablo con los mexicanos, mi nivel de español no me lo permite todavía: hablo principalmente con mis compatriotas francófonas y los profesores mexicanos de francés. Hasta tengo problemas para comunicarme con mis estudiantes porque su nivel de francés no les permite decirme todo lo que quisieran decir y viceversa.”

- (16) I spent a couple of years in Toluca when I was first married, but had a difficult time assimilating. The lack of services in the area we lived was frustrating. Keeping contact with friends and family in Canada proved impossible. My husband and I moved back to Canada for 7 years where my two children were born. [S1]²⁸

Para todas, las diferencias culturales y las dificultades que constituye usar otra lengua en la nueva sociedad marcan un contacto con la realidad teñido de cierta desilusión. La mayoría de ellas superarán muy rápidamente esta situación, pero la experiencia de S1, que regresa a Canadá con su marido después de dos años en México, aclara cómo el proceso de aculturación puede conocer fases de ruptura y pausas. Es sin duda por esta razón que los periodos y procesos descritos no suelen basarse en una escala temporal numérica sino más bien sobre el grado de contacto y participación que los sujetos son capaces de establecer.

Al respecto, es posible encontrar características comunes en el contexto de aculturación de los sujetos en México; todas desarrollan una actividad profesional y recrean círculos sociales en el país tanto con mexicanos como con connacionales, incluso cuentan con una familia propia y política mexicana. Lógicamente, estas características hacen imprescindible establecer relaciones exitosas con la sociedad de recepción. En su modelo, Amin (2012) articula la participación de los sujetos extranjeros en el país receptor con estrategias identitarias que, por un lado, atestiguan los esfuerzos de adaptación del individuo y, por otro, contribuyen a preservar la cultura original. Para nuestros sujetos, dicha articulación es patente en la manera como describen sus impresiones a partir de la observación y la gradual comprensión de la cultura mexicana, así como sus relaciones personales y/o profesionales. Diferentes áreas culturales y/o sociales permiten a los sujetos expresar su desagrado y/o incomprensión (generado por comparaciones interindividuos o grupales) pero también los aspectos de su personalidad que no están dispuestos a modificar. A continuación, un par de ejemplos sobre la tolerancia (17) y las relaciones interpersonales (18):

²⁸ “Pasé un par de años en Toluca de recién casada, pero se me dificultaba adaptarme. Era frustrante la falta de servicios en la zona donde vivíamos. Era imposible mantener contacto con amigos y familiares en Canadá. Mi esposo y yo regresamos a Canadá donde vivimos 7 años y mis dos hijos nacieron allá.”

- (17) Pourquoi tant de discrimination au Mexique contre les indigènes ? Pourquoi faire cette différence ? Le mot « güera » « güerita », qui continue à ne pas me plaire, car même si je sais que c'est affectif, ce mot me choque car il fait la différence de la couleur de peau. Pourquoi cette fascination pour les blancs ? Je continue à ne pas comprendre. [S4]²⁹
- (18) With children, the ubiquitous *Compadres* had to be found, and I tried to do things the way that was expected, but found it unnatural. I still find it difficult to call people “*Comadre*” or “*compadre*”. Once my sister-in-law's husband said he was going to call me “*Cuñada*” or a diminutive of that, to which I asked him please to just use my name, I didn't like to be called by other names. [S2]³⁰

El sujeto 4 se cuestiona sobre el país y la discriminación contra los indígenas y comenta cómo el grupo la denomina como la ‘güera’, preguntándose cuál es la obsesión de nuestra cultura en torno al color de la piel. Se confirma que lo importante para nuestras informantes es la diferencia que traerá un sentimiento positivo al igual que hablar otras lenguas. Cuando estas diferencias se expresan mediante rasgos superficiales como el color de la piel, ellas experimentan sentimientos negativos.

Pero, en materia de afirmación identitaria y de compromiso con la nueva cultura, el factor lingüístico, específicamente en la esfera personal, se vuelve un articulador angular. Sus recuentos abarcan consideraciones sobre las estrategias de transmisión de la lengua nativa a la descendencia (hijos y nietos), los dominios (físicos o temáticos) donde se emplea la lengua nativa, así como la actitud percibida en la familia política y/o en el resto de la población.

²⁹ “¿Por qué hay tanta discriminación en México en contra de los indígenas? ¿Por qué hacer esta diferencia? La palabra ‘güera’, ‘güerita’ sigue sin agradarme porque aunque sepa que es afectiva, la palabra me desagrada porque hace diferencias acerca del color de piel. ¿Por qué esta fascinación por los blancos? Sigo sin entender.”

³⁰ “Con los hijos tuvimos que conseguir a los omnipresentes *Compadres*, e intenté hacer las cosas como se esperaba que las hiciera, pero lo encontraba antinatural. Todavía se me hace difícil llamar a la gente ‘comadre’ o ‘compadre’. Una vez el marido de mi cuñada me dijo que me llamaría ‘cuñada’ o con un diminutivo de esta expresión, y le pedí que por favor siguiera llamándome por mi nombre, no me gusta que me pongan otros nombres.”

- (19) When we were first married, my husband and I spoke Spanish to each other. While in Canada we also spoke Spanish hoping our children would also speak Spanish at home. That proved very difficult with the overwhelming English culture. When we moved to Mexico, we made a decision to speak English at home. We have had more success since English resources (movies, TV, music) are more readily available here than Spanish resources in Canada. (...) As a family, we struggle with the fact that not everyone supports our decision to speak English in a Spanish-speaking culture. I am aware that my children (especially since they are both male) are not likely to pass the English language on to their children. They sometimes feel strange when others look at us funny while speaking English. I ignore others and know that I am doing what is best for my children. [S1]³¹
- (20) I wanted my kids to speak English, and found it a challenge, but not impossible, to continue to speak English to them, although the extended family frequently got upset wondering what we were talking about. To this day the older generation will not speak to me in English, even if they are studying it or know it, and the younger generation, who have all studied a lot more English than their parents, are also shy about using it with me. There was a close-knit American community at that time here in Toluca, and we all had kids about the same ages, and would get together a lot so they could hear more English. There were no TV programs or DVDs available at that time to have more English input, so they had to depend on hearing us talk. My husband threw himself into learning English and was supportive to the extreme in both speaking English to me and the kids. I suppose our household code switches so much that if you are not bi-lingual it is difficult to follow our conversation! [S2]³²

³¹ “De recién casada, mi esposo y yo nos hablábamos en español. Cuando estuvimos en Canadá también usábamos el español esperando que los niños hablaran español en casa. Resultó muy difícil con la abrumadora cultura anglófona. Cuando nos mudamos de regreso a México, decidimos hablar inglés en casa. Tuvimos más éxito porque los recursos en inglés (películas, TV, música) están mucho más al alcance de la mano aquí que los recursos hispanos en Canadá. (...) Como familia, luchamos con el hecho de que no todos apoyan nuestra decisión de hablar inglés en un ambiente cultural de habla hispana. Sé que hay muy poca probabilidad de que mis hijos (sobre todo porque ambos son varones) le transmitan el inglés a sus hijos. Algunas veces se sienten raros cuando los demás nos miran porque estamos hablando en inglés. Yo ignoro a los demás porque sé que estoy haciendo lo mejor para mis hijos.”

³² “Quería que mis hijos hablaran inglés y fue todo un reto, pero no imposible, seguir hablando in-

- (21) Je savoure aussi particulièrement la double culture de mes filles. Je sens que c'est une chance pour elles d'être bilingues dès leur plus jeune âge et de partager ainsi deux cultures. Le bonheur m'envahit quand j'écoute Elise chanter « Une souris verte » en espagnol. Ma sœur lui a appris en français lors de sa dernière visite et elle l'a traduite !!! [S3]³³

Una serie de detalles en los testimonios de los sujetos llama aquí la atención. En primera instancia, todos los sujetos redactaron su autobiografía en su lengua nativa. Como todas procedían a hablar de sí mismas, la elección de la lengua de redacción parece indicar que no se conceptualizan del todo como mexicanas (regresaremos sobre este punto más adelante). Sin embargo, hay que precisar que es en los sujetos de habla inglesa donde encontramos más interés en desarrollar con detalle las estrategias lingüísticas en casa y con los hijos (escolarizados para S1, ya adultos para S2). Los hijos de los sujetos de habla francesa no estaban en etapa escolar en la época del levantamiento de datos, lo que hace irrelevante esta consideración para ellas. Además, los sujetos pudieron haber interpretado la tarea de la biografía como una introspección que no abarcaba la situación de los hijos. Pero como S3 rescata la situación bilingüe y bicultural de sus hijas, concluimos que, por una parte, las nativohablantes del inglés y las del francés pueden mostrar que se encuentran en lugares diferentes en la curva W, y en consecuencia pueden estar desarrollando estrategias diferentes de transmisión lingüística relacionadas con el

glés con ellos aun cuando la familia extensa se molestaba a menudo preguntando de qué estábamos hablando. Hasta hoy en día, la generación más grande sigue sin hablarme en inglés aun cuando lo están estudiando o saben hablarlo. La generación más joven, que ha estudiado muchísimo más inglés que sus padres, también es bastante tímida para hablar en inglés conmigo. En aquella época, había una comunidad americana bastante unida aquí en Toluca, y todos teníamos hijos más o menos de la edad, entonces nos reuníamos mucho para que escucharan más conversaciones en inglés. No había programas de TV o DVD accesibles en inglés en aquel momento para tener más input en inglés, entonces todo dependía de escuchar a otros hablar en inglés. Mi esposo se dedicó a aprender inglés y fue siempre un gran apoyo al hablar en inglés tanto conmigo como con los hijos. Supongo que nuestros códigos lingüísticos cambian tanto en el hogar que si uno no es bilingüe ¿debe ser difícil seguir nuestras pláticas!”

³³ “Disfruto en particular la doble cultura de mis hijas. Me parece que es una oportunidad para ellas ser bilingües desde su más temprana edad y compartir así dos culturas. La felicidad me invade cuando escucho a Elise cantar ‘Une souris verte’ en español. Mi hermana se la enseñó en francés durante su última visita y ¡¡¡jella la tradujo!!!”

prestigio de la lengua nativa, con el tiempo de residencia en México y con la personalidad de los sujetos. Así, es posible que para las francesas mantener el polo pragmático de la identidad rinda más que acentuar el polo ontológico, mientras que para las mujeres de habla inglesa sea más importante mantener su identidad y sus características culturales de origen aunque tengan diversos grados de contacto y participación en la sociedad mexicana.

Como las narrativas están recabadas de manera retrospectiva y no a manera de diario, en los escritos de nuestros sujetos algunas veces se encuentran imbricados ejemplos de las etapas siguientes en la curva W, sobre todo referentes a las etapas de en casa, de choque cultural inverso y de reajuste cultural.

En la fase denominada ‘en casa’ de la curva W, los sujetos han sido capaces de establecer ajustes entre su forma de ver la vida y la forma de vida de la cultura de recepción. En esta etapa ellas ya han superado el aislamiento inicial y la negación de aquellos aspectos distintos a su cultura materna:

(22) Toluca is about as provincial as my hometown was, not a whole lot of ethnic diversity at the time either, and people were not very open-minded or tolerant of differences (has this changed at all?). It was especially difficult for me to understand the custom of dropping in for afternoon coffee and just chatting – not something I was used to at my own house (my parents were not very socially active people, nor was I in my high school days or before). [S1]³⁴

(23) Je crois que le Mexique m’a adoptée depuis que j’en ai franchi ses frontières et je suis très à l’aise avec le sentiment familial mexicain, le rythme des repas, le ahorita, le fait de pouvoir manger dehors ou sortir avec autant de facilités. [S3]³⁵

³⁴ “Toluca es igual de provinciana que mi pueblo natal. Tampoco contaba con una gran variedad étnica en la época y la gente no tenía la mente muy abierta que digamos, ni toleraba diferencias (habría que preguntarse si esto ya cambió del todo). Me acuerdo que sobre todo me costaba trabajo entender esa costumbre de caerle de improviso a alguien para tomarse un café en la tarde o solo para platicar. No era algo que acostumbrara hacer en casa (mis padres casi no tenían vida social; yo tampoco, ni cuando era preparatoriana, ni antes.)”

³⁵ “Creo que México me adoptó desde que crucé sus fronteras y me siento a gusto con el sentimiento de familiaridad mexicano, el horario de las comidas, el ahorita, el hecho de poder comer afuera o salir con tanta facilidad.”

- (24) En 9 ans et demi ici, j'ai certainement dû changer, ma personnalité, ma façon de penser, mais je ne sais pas de quelle façon. Serais-je maintenant plus ouverte ? Plus tolérante ? Plus « cool » ? (les français ont la réputation d'être stressés, carrés, je n'ai pas l'impression de l'être ; est-ce le fait de vivre au Mexique? je ne sais pas). [S4]³⁶

En proceso de armonización cultural, los sujetos ya no sienten la misma presión social que antes. El individuo observa rasgos negativos pero también rescata aspectos positivos.

Asimismo, en el transcurso de su estancia los sujetos han experimentado choques culturales inversos, por ejemplo, durante la visita de familiares o cuando han regresado temporalmente a su país de origen. Dicen:

- (25) Je rentre en France en février 2005 pour m'occuper de récupérer mes affaires dans mon appartement à Lyon, voir mes parents et mes sœurs, revoir mes amis. Rentrer en France me fait du bien mais j'ai un mal fou à m'adapter au début, à entendre parler français partout. Je réponds parfois en espagnol aux gens qui me parlent. C'est vraiment bizarre... (...) En juillet, on organise un voyage en France en famille. C'est formidable. Julio connaît enfin la France, ma terre natale et Élise aussi va découvrir cette autre partie de son identité. Je suis tellement habituée aux horaires mexicains que je me retrouve sans lait pour Élise. Quelle idée de fermer les magasins le dimanche ! La vie au Mexique me semble plus facile. [S3]³⁷

³⁶ “Con 9 años y medio aquí, seguramente he cambiado, mi personalidad, mi modo de pensar, pero no sé de qué manera. ¿Acaso seré más abierta hoy en día? ¿Más tolerante? ¿Más ‘cool’? (Los franceses tienen la fama de ser estresados, cuadrados, pero yo no tengo la impresión de serlo. ¿Será porque vivo en México? No lo sé).”

³⁷ “Regresé a Francia en febrero de 2005 para encargarme de recoger mis cosas de mi departamento de Lyon, ver a mis padres y mis hermanas, volver a ver a mis amigos. Regresar a Francia me hace mucho bien, pero al principio me cuesta mucho trabajo adaptarme, volver a escuchar hablar en francés en todas partes. Algunas veces respondo en español a la gente que me habla. Es muy raro... (...) En julio, organizamos un viaje a Francia en familia. Es formidable. Julio conoce por fin Francia, mi tierra natal, y Élise descubre esta otra parte de su identidad. Estoy tan acostumbrada a los horarios mexicanos que aquí me encuentro sin leche para Élise. ¡Qué idea la de cerrar las tiendas en domingo! La vida en México me parece más fácil.”

- (26) Pendant les vacances d'hiver, ma maman et ma cousine sont venues me rendre visite ; je n'ai jamais été autant stressée de ma vie pendant des vacances... Sur le coup, je ne savais pas exactement pourquoi, après coup je me suis dit que c'était certainement à cause du choc culturel : je n'arrivais pas à satisfaire ce qu'on attendait de moi des deux côtés ; du côté de ma belle-famille mexicaine ; du côté de ma famille française. J'ai subi un choc des cultures en quelque sorte. [S4]³⁸

No solo el uso del español en el espacio francés, sino también y sobre todo el hecho de aplicar patrones conductuales mexicanos cuando están en Francia, muestran cómo cognitivamente se ha modificado la realidad para S3, quien experimenta dificultades para usar los marcos culturales de su país de origen, pues el contacto con la cultura mexicana la ha cambiado. Para S4 es difícil satisfacer las expectativas de sus familiares franceses y mexicanos en presencia de su mamá y su prima, como anteriormente S2, al hablar de los compadres (18), comenta que intentaba seguir los protocolos de comunicación “the way that was expected” (“como se esperaba que lo hiciera”), sin embargo, al tratar de hacerlo se sentía poco natural. Para los sujetos, el regreso al país o la presencia de la familia de origen abre un espacio donde México y las normas culturales mexicanas fungen ahora como referentes principales en oposición con las del país de origen que pasaron a un segundo plano. Esto ejerce una presión social en el individuo que debe resolver las incompatibilidades culturales latentes. Por ello, es más práctico referirse a sus testimonios como muestras de *shifts* identitarios, como son definidos por Grondin (en prensa):

El registro de los fenómenos que se generan en la armonización de patrones culturales traduce transferencias de elementos cognitivos y discursivos llamados *shifts* identitarios. Se expresan a nivel lingüístico por una serie de interferencias entre la lengua A y la lengua B, donde permean con menor o mayor grado patrones culturales A y/o B. Las manifestaciones lingüísticas del *shift* identitario, como sus ecuacio-

³⁸ “Durante las vacaciones de invierno, mi madre y mi prima me vinieron a visitar; nunca me estresé tanto en vacaciones... En ese momento no sabía exactamente por qué, después se me ocurrió que podía ser a causa del choque cultural: no lograba satisfacer lo que esperaban de mí en ambos lados; del lado de mi familia mexicana y del lado de mi familia francesa. De alguna manera sufrí una especie de choque de culturas.”

nes, son múltiples y sutiles. Pero el *shift* identitario se define sobre todo como un movimiento conceptual entre un paquete conceptual perteneciente a la cultura A y otro paquete perteneciente a la cultura B que el individuo moviliza para dar sentido y significado a un entorno cultural cambiante.

Al respecto los sujetos comentan lo siguiente:

- (27) I have frequently felt a different person when speaking English than when I am speaking Spanish, in addition to totally different normal daily activities when in Mexico or in the States. (...) I don't feel as divided as I used to, I think I have found who I am and no longer feel I have to be a different person when using a different language. This assurance in oneself probably comes with age, I wish I had been as self-confident in my younger days! [S2]³⁹
- (28) Il me semble que j'adapte mes faits et gestes, mon discours, ma façon d'être et de faire au contexte dans lequel je me trouve : à la fac, à la maison, en vacances au Mexique, en vacances en France avec ma famille. (...) par exemple, je conduis ma voiture différemment dans les deux pays : je suis les règles du pays. (...) Avec mes enfants, je suis moi-même, mais la « moi-même du Mexique ». Je ne serais peut-être pas la même maman en France. [S4]⁴⁰

Ambas informantes reivindican su pertenencia a dos grupos: el de habla inglesa o francesa y el de habla hispana marcando diferencias pero también buscando un terreno de convivencia.⁴¹ En términos de Amin (2012), podemos hablar de una

³⁹ “A menudo me sentía una persona diferente cuando hablaba en inglés y cuando lo hacía en español. Además, las actividades diarias eran totalmente diferentes en México y en Estados Unidos. (...) Hoy en día, ya no me siento tan dividida como antes. Creo que me he encontrado y ya no siento que debo ser otra persona cuando uso otra lengua. Esta seguridad interna probablemente viene con la edad. Ojalá hubiera sentido esta confianza cuando era más joven.”

⁴⁰ “Me parece que adapto mis comportamientos, mis expresiones, mi manera de ser y de hacer al contexto donde me encuentro: en la fac, en casa, de vacaciones en México, de vacaciones en Francia con mi familia. (...) por ejemplo, conduzco mi carro de manera diferente en ambos países: sigo las reglas propias de cada país. (...) con mis niños, soy yo misma, pero la ‘yo misma de México’. Quizá en Francia no sería yo la misma madre.”

⁴¹ Quizá fruto de su edad y del tiempo que ha pasado en México, S2 muestra sin embargo estar en

actitud que tiende hacia la integración más que hacia la asimilación. En términos de *shifts*, y siguiendo a Talmy (2003), Grondin (en prensa) explica que:

el individuo compartimenta los patrones cognitivo-comportamentales habiéndoles asimilado en su casi integridad y desarrollándolos principalmente en sus grupos fuente. Dependiendo de los contextos, hace vaivenes entre un patrón y otro, esto es, desarrolla para una misma situación en dos contextos diferentes, patrones cognitivo-comportamentales alternativos.⁴²

Sin embargo, parece algo optimista y cándido querer describir al individuo como un ser que asume ahora su pertenencia a dos culturas, porque ha recreado en México círculos de contacto y participación en los que puede expresar su identidad con cierta satisfacción. El final de los testimonios de los sujetos indica un proceso de aculturación accidentado, nunca asegurado y continuamente sufrido, que debe ser librado por la sola iniciativa del extranjero:

(29) I don't think I will ever feel completely at home in Mexico, though I have gotten used to many things. Just when I am feeling comfortable, someone will look at me funny or make an ignorant joke about my appearance and/or language. We all have difficulties to bear and I guess that one is mine. [S1]⁴³

una etapa más placentera con una visión liberada de las presiones sociales.

⁴² Talmy (2003: 382) dice: "A third form of accommodation –what can be termed the compartmentalization type– involves the individual's acquisition of both or all of the conflicting patterns, but with each pattern maintained separately in a relatively intact form close to its source character, and manifested mainly in its corresponding context. The individual switches back and forth between the different cultural patterns in the course of shifting between contexts. This accommodation rests on our more general psychological capacity to compartmentalize, maintaining alternative patterns side by side". ["Una tercera forma de acomodación –que puede denominarse compartimentación– implica la adquisición individual de dos o todos los patrones en conflicto, pero cada patrón se mantiene por separado en una forma relativamente intacta cerca de su carácter fuente, y se manifiesta principalmente en su contexto correspondiente. El individuo va y viene entre los patrones culturales de diferentes fuentes según el contexto. Esta acomodación se basa en nuestra capacidad psicológica general de compartimentar, manteniendo patrones alternativos unos al lado del otro." La traducción es nuestra.]

⁴³ "No creo que me sienta jamás completamente en casa aquí en México, aunque me haya acostumbrado a varias cosas. Pues justo cuando me siento a gusto, alguien me ve raro o hace una broma ignorante sobre mi apariencia y/o mi lengua. Pero, bueno, todos tenemos que lidiar con dificultades

- (30) Personnellement, même si j'adore ma vie ici, j'y ai mes enfants, mon mari, ma maison, mon travail, sortie de mon environnement quotidien, dans lequel je ne me sens plus du tout une étrangère car je connais tout le monde et tout le monde me connaît, dès que je sors de cet environnement je recommence à me sentir étrangère car on me pose encore les mêmes questions *¿no eres de aquí verdad? ¿de dónde vienes? ¿Y dónde vives en Francia?* Avec des gens inconnus, on revient toujours à la case départ, c'est cela qui fait qu'on ne peut jamais se sentir chez soi à 100%. [S4]⁴⁴

A pesar de sus esfuerzos, y al margen de los contactos establecidos en la sociedad mexicana y de la participación activa que tienen a diario, la integración del sujeto permanece en un proceso que no se sabe cuándo terminará.

CONCLUSIONES

Este artículo trató de los procesos de construcción identitaria para extranjeros de habla inglesa y francesa instalados en México. Como resultado del trabajo, fue posible identificar en su discurso diferentes etapas que describen la vivencia de un cierto tipo de migrante en el país. Así, pudo mostrarse que la construcción identitaria es un proceso interminable que depende del grado y diversidad del contacto y la participación del individuo en la sociedad donde evoluciona. Se puede rescatar que el tránsito intercultural, así como las estrategias identitarias y de aculturación, dependen en parte de la personalidad del sujeto, de las experiencias vividas y de su madurez psicológica. Al respecto reconocemos el valor y la tenacidad de los sujetos del estudio para establecer interacciones de éxito conjuntando parámetros culturales y lingüísticos variables y a menudo incompatibles. No hay que perder de vista, sin embargo, que los sujetos seleccionados son parte de un grupo específico que Croucher (2009) denomina 'migrante de privilegio'. En este sentido sería interesante extender la muestra de sujetos y variar las nacio-

y supongo que esto es lo que me toca aguantar.”

⁴⁴ “Personalmente, y aunque me encanta mi vida aquí, tengo mis hijos y mi marido aquí, mi casa, mi trabajo, en cuanto salgo de este ámbito cotidiano, en el cual ya no me siento más extranjera porque conozco a todos y todos me conocen, me vuelvo a sentir extranjera porque siempre me vuelven a hacer las mismas preguntas: ‘¿no eres de aquí verdad?’, ‘¿de dónde vienes?’, ‘¿y dónde vives en Francia?’ Con gente desconocida, regresamos siempre a la casilla de inicio. Esto es lo que hace que uno nunca pueda sentirse 100% en casa.”

nalidades para comprobar si los fenómenos observados se repiten en otros sujetos de la misma categoría. Este enfoque ofrece en todo caso un panorama sobre lo que sucede con estos migrantes al margen de la dialéctica norte-sur. Otra característica de los sujetos del estudio es su procedencia de sociedades multiculturales que resuelven de otro modo las diferencias. Con relación a este aspecto, el estudio aporta una perspectiva de integración que podría diferir si se tratara de grupos más étnicamente marcados.

Alternativamente, consideramos que esta discusión debería atraer la atención sobre el rol que juega la sociedad receptora en los procesos de integración de los extranjeros, un tema que permanece inexplorado. Comúnmente descrito como un proceso individual, la adaptación de los extranjeros parece omitir el carácter dialógico de la integración. Sin embargo, los ejemplos anteriores sirven para mostrar que no son los sujetos quienes resaltan su pertenencia a un grupo ajeno, es la sociedad receptora la que se encarga de recordarlo. Quizá valdría la pena orientar futuras investigaciones hacia las consideraciones y acciones que la sociedad receptora realiza en este proceso.

BIBLIOGRAFÍA

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (1996a). *Vers une pédagogie interculturelle*. París: Anthropos.
- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (1996b). Pour un autre paradigme de la culture: de la culture à la culturalité, pour en finir avec 'Babel'. En M. Abdallah-Pretceille & L. Porcher. *Education et communication interculturelle* (pp. 60-69). París: PUF.
- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (2011). La pédagogie interculturelle: entre multiculturalisme et universalisme. *Linguarum Arena*, 2: 91-101.
- AMIN, A. (2012). Stratégies identitaires et stratégies d'acculturation: deux modèles complémentaires. *Alterstice*, 2 (2): 103-116.
- APARICIO, M. (2010). Rostros de México 2010. [Versión electrónica. Consulta: 28 de julio de 2014 en <http://bicentenario.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=1895:43-rostros-de-mexico-2010&catid=169:4-las-bellas-artes-en-el-bicentenario&Itemid=248>]
- ARBIB, M. & M. Hesse (1986). *The construction of reality*. Cambridge: Cambridge University Press.
- BAMBERG, M., A. DE FINA & D. SCHIFFRIN (eds.) (2007). *Selves and identities in narrative and discourse*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- BELKAÏD, N. & Z. GUERRAOU (2003). La transmission culturelle. Le regard de la psychologie interculturelle. *Empan*, 3(51): 124-128.

- BERRY, J. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology. An International Review*, 46 (1): 5-68.
- BURKE, P. (2006). Lenguas e identidades en los comienzos de la Europa moderna. *Arbor*, 182 (722): 825-829. doi:10.3989/arbor.2006.i722.70
- CAMILLERI, C. (1989). La culture et l'identité: champ notionnel et devenir. En C. Camilleri & M. Cohen-Emerique (dirs.). *Choc de cultures. Concepts et enjeux pratiques de l'interculturel* (pp. 21-73). París: L'Harmattan.
- CAMILLERI, C. (1996). Les stratégies identitaires des immigrés. *Sciences Humaines. Hors Série*, (15): 32-34.
- CROUCHER, S. (2009). *The other side of the fence. American migrants in Mexico*. Austin: University of Texas Press.
- CRUZ IGNACIO, G. (2009). *El diseño ético de la intencionalidad en narrativas autobiográficas: un acercamiento desde la reflexividad sociolingüística*. (Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional, México).
- DE FINA, A. (2003). *Identity in narrative. A study of immigrant discourse*. Ámsterdam: John Benjamins.
- DESCHAMPS, J. C. & P. MOLINER (2008). *L'identité en psychologie sociale. Des processus identitaires aux représentations sociales*. París: Armand Colin.
- DEVEREUX, G. (1972). *Ethnopsychanalyse complémentaire*. París: Flammarion.
- GORDON, C. (1968). Self-conception: configuration of content. En C. Gordon & K. Gergen (eds.). *The self in social interaction*. Nueva York: Wiley.
- GRONDIN, G. (en prensa). Una conceptualización del *shift* identitario en el discurso de migrantes de privilegio en México. *Synergies Mexique*, 5.
- GULLAHORN, J. T. & J. E. GULLAHORN (1963). An extension of the U-curve hypothesis. *Journal of Social Issues*, 19(3): 33-47. doi: 10.1111/j. 1540-4560.1963.tb00447.x
- HALL, S. (1996). Introduction: who needs identity? En S. Hall & P. du Gay (eds.). *Questions of cultural identity* (pp. 3-17). Londres: Sage.
- HIERNAUX, D. (2004). ¿Identidades móviles o movilidad sin identidad? El individuo moderno en transformación. *Revista de Geografía Norte Grande*, 34: 5-17. [Versión electrónica. Consulta: 12 de febrero de 2011 en <<http://www.redalyc.org/pdf/300/30003401.pdf>>]
- JOSEPH, J. E. (2004). *Language and identity: national, ethnic, religious*. Nueva York: Palgrave Macmillan.
- KANNO, Y. & B. NORTON (eds.) (2003). Imagined communities and educational possibilities. *Journal of Language, Identity, and Education*, 2 (4): 241-249.

- LÜSEBRINK, H-J. (1998). Les concepts de “Culture” et d’“Interculturalité”. Approches de définitions et enjeux pour la recherche en communication interculturelle. *Bulletin*, 30. Saarbrücken: L’Université de la Sarre.
- LICATA, L. & A. HEINE (2012). *Introduction à la psychologie interculturelle*. Louvain-le Neve/París: De Boeck-Wesmael.
- MUMMERT, G. (ed). (1999). *Fronteras fragmentadas*. México: El Colegio de Michoacán/CIDEM.
- MUÑOZ, H. (2006). Niveles y tópicos de reflexividad sociolingüística a través de autobiografías. *Signos lingüísticos*, 3: 69-94.
- NORTON, B. (ed.) (1997). Language and identity [número especial]. *TESOL Quarterly*, 31 (3).
- NORTON, B. (2000). *Identity and language learning: gender, ethnicity, and educational change*. Harlow: Longman/Pearson Education.
- PAVLENKO, A. & A. BLACKLEDGE (eds.) (2004). *Negotiation of identities in multilingual contexts*. Clevedon: Multilingual Matters.
- PAVLENKO, A. & B. NORTON (2007). Imagined communities, identity, and English language learning. En J. Cummins & C. Davison (eds.). *Kluwer handbook of English language teaching* (pp. 669-680). Dordrecht: Springer.
- REISINGER, Y. (2009). *International tourism: culture and behavior*. Oxford: Elsevier.
- SALAZAR, J. M. & M. A. SALAZAR (1998). Estudios recientes acerca de identidades nacionales en América Latina. *Psicología Política*, 16: 75-93. [Versión electrónica. Consulta: 28 de julio de 2014 en <<http://www.uv.es/garzon/psicologia%20politica/N16-4.pdf>>]
- SCHANK, R. & R. ABELSON (1987). *Guiones, planes, metas y entendimiento*. Madrid: Paidós Ibérica.
- TALMY, L. (2003). *Toward a cognitive semantics*. Vols. I y II. Cambridge, MA: MIT Press.
- TAJFEL, H. (1972). Social identity and intergroup behavior. *Social science information*, 13: 65-93.
- TAYLOR, D. M. & F. M. MOGHADDAM (1987). *Theory of intergroup relations: international social psychological perspectives*. Nueva York: Praeger.
- TRIFONOVITCH, G. (1977). Culture learning/culture teaching. *Educational Perspectives*, 16 (4): 18-22.
- VAN DIJK, T. A. (1999) *Ideología. Una aproximación multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- VERTOVEC, S. (2006). Transnacionalismo migrante y modos de transformación. En A. Portes & J. Dwind (coords.). *Repensando las migraciones* (pp. 157-190). Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- ZIMMERMANN, K. (1994). *Política del lenguaje y planificación para los pueblos amerindios*. Madrid: Vervuert Iberoamericana.