

Formas de vida en un texto didáctico

Victoria Yolanda Villaseñor López
Escuela Nacional de Antropología e Historia

0. Preliminares

Considerando la noción «formas de vida» desde una perspectiva semiótica y fenomenológica nos planteamos que es posible describir ciertas manifestaciones discursivas de las culturas, ya sea desde una visión individual o social.

Bajo la condición de redefinir la noción en el transcurso de este trabajo, puede considerarse como *forma de vida* a un tipo particular de sintagma discursivo que se vuelca, desde una convención socialmente admitida, hacia la inauguración de una nueva dimensión moral y sensible.

El surgimiento de este recorrido, así como su trayecto ético y pasional es registrado por un sujeto observador,¹ que en algunos casos coincide con el sujeto enunciador, quien puede sintetizar sus funciones en el establecimiento de un juicio estético. A partir de tal juicio, se posibilita releer el acontecimiento

¹ Tal sujeto observador que aspectualiza bajo su mirada el acontecimiento y produce como resultado un juicio estético, puede aproximarse a la idea del *sujeto epistémico* al que aluden Greimas y Fontanille (1991, 1994) a lo largo de *Semiótica de las pasiones*.

como un acto de ruptura, de «resemantización» de la vida, en el sentido de Greimas (1990 y 1997).

Nuestra intención, mediante el texto pedagógico que aquí analizaremos, es, por una parte, generar la hipótesis de que dicho texto, o mejor dicho, una parte de éste, es portadora de una «forma de vida». En tal sentido habría que establecer su carácter inaugural o polémico, su proposición ética y aún su estatuto de texto artístico total o fragmentariamente.

Por otra parte, al conjunto discursivo global, relato y apartado de tareas escolares, es atribuible una intencionalidad didáctica en términos de su funcionamiento; lo cual nos conduce necesariamente a indagar el ejercicio de una competencia cognoscitiva y sensible en ciernes, que el enunciador o los enunciadores se disponen a solicitar de su destinatario final. En esta segunda instancia habría que leer la refuncionalización de los componentes ético, pasional y estético que el relato configura, así como su articulación propiamente didáctica en otro discurso.²

En torno a tales presupuestos se intenta comenzar a definir el lugar y el papel que juegan los procesos cognoscitivos (persuasivo e interpretativo) que se construyen al interior de una clase específica de estructura intersubjetiva: la del discurso didáctico que pone en escena la enseñanza del español (lectura y escritura) a niños mexicanos en la escuela primaria.

En un contexto más amplio que el de este artículo, se trata de indagar cuáles son las «formas» que pueden caracterizar a los sujetos principales —profesor y alumno, que intervienen en tal discurso, así como la configuración que toman los objetos cognoscitivos (libro de texto, concepción de lenguaje asumida

² Este «otro discurso» concierne a las tareas o actividades que el alumno deberá desarrollar a partir del texto leído. En tal espacio se define y explicita propiamente la relación intersubjetiva del enunciador del texto pedagógico (el cual asume un rol posible de profesor frente al niño) y el destinatario de éste. La importancia de este otro texto, subsidiario del relato, es que tomará a su cargo la suposición de ciertas competencias en el estudiante a partir de las cuales, reelabora y dirige la lectura del relato hacia el destinatario, trazándole un recorrido presumiblemente didáctico.

por el profesor y productos discursivos que muestran la recepción que el niño elabora) en dicha práctica educativa.

Así, se intenta comprender qué es lo que ocurre al interior del discurso didáctico antes esbozado. En particular, en este momento, me interesa focalizar la construcción de contenidos y formas culturales que se estarían dirigiendo al niño.

Para nuestros propósitos, analizaremos un pequeño discurso didáctico, una lección que forma parte del libro de *Español*, 3er. grado, titulada “Soy purépecha”. Exploraremos entonces, el contenido étnico, la configuración estética y la emergencia de una axiología, más concretamente, de una forma ideológica, que nuestra lección produce.

1. La construcción del objeto cognoscitivo

a) *Los acontecimientos narrados*

Muy brevemente, la trama del relato “Soy purépecha” es la siguiente: un narrador, que puede identificarse figurativamente como una niña³ describe, desde un punto focal privilegiado (“desde mi casa”), el lago de Pátzcuaro rodeado de cuatro islas.

Sobre esta visión panorámica, se destaca el vuelo de “alguna garza”. Esta última figura permite a la niña narradora, el desembrague de otro relato: “la leyenda de Hapunda, la princesa de Yunuén”.⁴

³ Suponemos que la narración está a cargo de una niña, porque aparecen a lo largo del relato, diferentes figuras y elementos implícitos o sugeridos que nos permiten tal afirmación. Entre las figuras de lo “femenino”, se delinean ciertos roles culturales contundentes que definen al actor, por ejemplo en los siguientes enunciados: “tiendo la ropa en la mañana”, “ahí nos sentamos a comer cuando regresa mi papá con mis hermanos de la milpa o del potrero”, “mi mamá (...) siempre me dice: —¡Arrima ya los frijoles a la lumbre, que ahí viene tu padre!” Además, entre las representaciones icónicas que ilustran el contenido de la lección, aparece la imagen de una niña tendiendo ropa.

⁴ Yunuén es el nombre de una de las cuatro islas que bordean el lago de Pátzcuaro, según la descripción que se presenta en el relato; parece corresponder a la isla donde vive la niña narradora.

La princesa estaba enamorada del lago. Cuando llegan a la isla un grupo de guerreros de otro pueblo para llevarla a casar con su rey, Hapunda, aconsejada por el lago, se lanza a la profundidad de sus aguas. La princesa, al emerger nuevamente del lago, ya se ha transfigurado: “blanca, emplumadita”, convertida en garza.

La leyenda concluye, en esta versión, anunciando que cuando las garzas se acaben “el lago de Pátzcuaro se va a quedar sin su novia, se va a morir de tristeza, se va a secar”.

La narración continúa, retomando la descripción espacial, ahora de la casa en particular, trazando el recorrido de su diseño: hecha con tablones de árboles y techo de tejamanil, levantada del suelo con pilotes de madera. La cocina tiene techo aparte, dos fogones, un mueble para sentarse a comer.

El relato concluye con la enunciación de ciertos acontecimientos que son iterativos y cotidianos para la niña narradora: el regreso del padre y los hermanos de un espacio de trabajo marcado funcionalmente como masculino: la milpa y el potrero; la disposición de la madre por tener los alimentos listos cuando llegan los varones, tarea de la que se encargan la niña y la madre.

b) *El dispositivo didáctico*

Al relato que acabamos de presentar, se agrega, en el orden del libro de texto, un grupo de Reflexiones sobre el texto, las cuales consisten en ciertas preguntas que atañen directamente al contenido del relato; la aseveración ejemplificada de que varios nombres de lugares son de origen indígena y, finalmente, la identificación de nombres indígenas.

El texto didáctico se diferencia estructuralmente del relato, en tanto hace un uso “pedagógico” de éste. Particularmente, a través de las Reflexiones sobre el texto se conduce al alumno hacia una interpretación específica del conjunto de elementos que intervienen en el relato; tales como, el origen, la identidad y el espacio de quien narra; ciertas preguntas sobre el contenido

temático de la leyenda, y otras más particulares sobre la transformación de las garzas. La última pregunta de esta serie corresponde al número de personajes que aparecen en la leyenda.

Consideraremos en los siguientes apartados los componentes estéticos y morales que se manifiestan en una forma de vida que podemos catalogar como mítica, la cual es configurada bajo la forma de la leyenda. Ubicaremos ésta, en el contexto de la narración principal⁵ que le antecede y le sigue. Por último, vincularemos el texto didáctico con el relato, en tanto que el primero dispone una organización intersubjetiva según la cual, vehicula una interpretación del relato y pone en juego contenidos que permitirán asir ciertos modos y valores que corresponderían a la competencia semiótica del niño.

2. **Estetización y moralización en una forma de vida**

Expondremos de manera general, en qué consisten los componentes semióticos que configuran un sintagma discursivo al cual podríamos denominar, y quizá reconocer como «forma de vida». De manera particular, exploraremos bajo esta idea, aquéllos componentes que nos permitan describir la forma de vida que se construye en el relato que estamos analizando.

a) *Los estilos de vida para Wittgenstein*

En los ambientes filosófico, semiótico y lingüístico es bastante conocida la concepción de significado que sostenía Wittgenstein, considerándolo como *maneras de uso*, según las cuales se proyecta otra noción: la de *juegos de lenguaje*. Para Wittgenstein, las expresiones lingüísticas solo adquieren significado mediante su uso. Dicho uso se manifiesta mediante juegos de len-

⁵ La narración principal corresponde a diferentes descripciones espaciales que atañen al lugar desde una perspectiva tanto externa, la percepción del paisaje, como interna, la casa de la niña. La configuración espacial, así como el relato de las actividades diarias corresponden al mundo cotidiano de la niña narradora.

guaje a los que corresponden representaciones de *formas o estilos de vida* (Wittgenstein, 1964: 114-128).

Esta idea esbozada por Wittgenstein como una semántica y una pragmática francamente abiertas e indeterminadas, donde según la situación pueden crearse nuevos juegos de lenguaje y nuevas formas de vida, sugirió a la semiótica de la escuela de París, un ámbito de exploraciones propiamente semióticas, independientes ya de la filosofía del lenguaje. Tal independencia radica en el hecho de que las formas de vida semióticas, aún cuando constituyen dominios discursivos sumamente inestables y variantes, al contrario de la perspectiva de Wittgenstein, pueden ser explicados, particularmente, a través de la visión del enunciador discursivo, lo cual permite, de alguna manera, cierta estabilidad necesaria al análisis de un proceso de significación.

b) *Las formas de vida en semiótica*

Hemos señalado ya, de algún modo, que las problemáticas de la ética y la estética conducen a las formas de vida. Para Fontanille (1997), éstas se definen como configuraciones portadoras de una filosofía de la vida, la cual se manifiesta “por una deformación coherente del conjunto de las estructuras que definen un proyecto de vida” (Fontanille, 1997: 17).

Como podrá observarse, el campo de las formas de vida en semiótica se dibuja como un terreno fecundo de exploraciones. Los análisis en este sentido, han precisado algunos recursos teóricos y metodológicos a partir de los cuales se han descrito tales formas, constituyendo las referencias clásicas. Aludiremos brevemente a algunas de ellas.

Greimas define una de las formas de vida que considera particularmente enigmática para el semiotista: *el bello gesto* (Greimas, 1997). Esta forma se caracteriza por la negación de una moral social convencionalmente fundada en el intercambio. A partir de tal negación emerge un universo abierto de valores heterogéneos, lo cual da lugar a diversas *formas de vida*: dandys-

mo, rebeldía, cinismo, entre otras. De tal modo, el *bello gesto* constituye cierto prototipo de la imbricación ética y estética mediante la cual un sujeto hace perceptible su *modo diferencial de ser*.

Tres son las hipótesis que guían la reflexión en torno al *bello gesto* (Greimas, 1997: 29-48): a) consiste en una afirmación del individuo respecto a la moral social; b) configura cierta “teatralización” de la vida cotidiana; y c) *el bello gesto* entrelaza ejemplarmente los componentes ético y estético, es decir, reinventa la relación entre los planos de expresión y contenido.

Para Denis Bertrand (1997), el estatuto de las *formas de vida* puede manifestarse mediante “una articulación —convencional o innovadora, previsible o inesperada— de los dos planos del lenguaje” produciéndose rarefacciones o sobrevertimientos de valores. Así, Bertrand explora los componentes semánticos y axiológicos de una forma particularmente connotada como *la justeza*, considerándola como una “adecuación sublime e insospechada” entre los planos de expresión y contenido.

Por su parte, Eric Landowski (1997) se planteará la definición e identificación de ciertas *formas de alteridad* que remiten a otros tantos estilos de vida. Mediante las sugerencias que provee un modelo sintáctico, así como mediante diversas estrategias, se conforman *estilos de vida* tales como los de el esnob, el dandy, el “camaleón” y el “oso”. En este ámbito, se destaca un caso particular de *forma de vida*: se trata del *rol social del marginal*. Este sujeto, al retar cierto estado de una racionalidad cultural, conduce a la redefinición de su ubicuidad en un espacio socialmente mucho más complejo y asimétrico.

En tanto, Fontanille (1997), al describir la *forma de vida del absurdo*, en relación a la obra dramática de Ionesco, sitúa la “*deformación coherente*” como uno de los mecanismos que genera el *absurdo*. La configuración semiótica puede sintetizarse estructuralmente como el desequilibrio entre los niveles de expresión y contenido. De este modo, siguiendo la visión de Ionesco, el absurdo se condensa en dos estados de alma fundamentales: el estupor y la depresión, cuyas correspondencias

pasionales son la espera y la nostalgia. El análisis concluye con una sugerencia (¿o moraleja?), según la cual, el medio único de resistir el absurdo —y de no convertirse en “rinoceronte”— consiste en rechazar los pseudovalores de lo cotidiano.

Teresa Keane (1997) sigue el recorrido de una figura del universo cotidiano: la *trampa*, configurada en una novela de Italo Calvino y en varios cuentos de Guy de Maupassant. La *trampa* como *forma de vida* comporta ciertas relaciones intersubjetivas fundadas en el engaño y la ingenuidad —del lado de la persuasión e interpretación. Intersubjetividad compleja a partir de la cual se definen competencias que pueden considerarse *formas de arte*.

c) El mito como forma de vida

En el texto que analizamos aquí nos interesa vincular ciertos sucesos que se manifiestan figurativamente como propios de lo cotidiano, con el acontecimiento estético, el cual atraviesa desde una temporalidad mítica, cuya forma es desembragada por la niña narradora como “La leyenda de Hapunda”, la ética de lo contemporáneo, o quizá, justamente los antivalores que suscita el desarrollo.

Bajo las coordenadas espacio-temporales que nos tienden las dimensiones ética y estética del relato, se define el estatuto de una *forma de vida mítica*. Ésta se encuentra anclada en un relato mayor (englobante o marco). Podemos definir tal *forma de vida* a partir del trazado de un recorrido temático mítico, que articula los niveles figurativo y sintáctico en programas narrativos concretos.

La consideración clásica, *estilos de vida* en Wittgenstein (1968) en el campo de la filosofía del lenguaje, aparece configurada en nuestro relato mediante la isotopía espacial: qué manifiesta si no un estilo de vida, la descripción costumbrista del paisaje, en su reivindicación romántica. En este sentido, el recorrido espacial que enmarca la leyenda, muestra una imagen

de estampa, de inmovilidad, no sólo respecto a los lugares externos e internos, si no también en relación a los papeles culturales de los actores femeninos. Justo, la caracterización de los roles culturales de la niña y la madre en el relato enmarcante, no coinciden con la axiología de la leyenda, la cual define de algún modo, la autonomía del actor protagonista, la princesa de Yunuén.

Por el efecto de anacronía que la descripción espacial y los sucesos cotidianos narrados producen, la imagen del sujeto de enunciación, en sincretismo con la niña protagonista, da por resultado la configuración de ésta como una figura totémica, detenida en el tiempo, atemporal, respecto a sus acciones y roles sociales.

En contraste, la *leyenda* considerada como un *objeto estético* puede definirse como una *forma de vida* desde una conformación semiótica cercana al *bello gesto*. Así, una de las primeras alusiones al término, nos remite cercanamente a nuestro objeto de interés: “la captura estética —en tanto *trozo de vida*, en tanto recorrido particular del sujeto— puede, a su vez, quedar constituida como objeto literario” (Greimas, 1990:71-72, las cursivas son nuestras).

Así, mediante el recorrido cognoscitivo que dispone la narración en nuestro texto, podemos acceder a la construcción de un *objeto literario*, producto de la tradición, la cual se vuelca sobre lo cotidiano y determina, de un modo por describir, su sobrevaloración. Como resultado de tal sanción, lo cotidiano se muestra —por el soporte figurativo que la leyenda proyecta— como esa “episteme localizable” a la que alude Greimas (1990: 72). A través de dicha episteme, la de la tradición, se proyecta una visión ideológica particular del mundo.

Planteamos pues, como hipótesis de trabajo, la incursión del componente estético —constituido por la leyenda en sí misma, sobre la dimensión ética de una cierta cotidianidad. Ésta última, se muestra a través de variadas figuras espaciales situadas en el

relato enmarcante, así como mediante la narración de los quehaceres cotidianos.

El tiempo mítico del relato enmarcado no carece, sin embargo, de resonancia en nuestro tiempo contemporáneo. Así, los valores del acontecer mítico hacen aparecer como melodía de fondo, apenas perceptible, la isotopía de la devastación, del deterioro.

En tal sentido, la figura recurrente de «las garzas» ancla dos temporalidades que bien pueden corresponder cada una a diferentes sistemas axiológicos, el mítico y el contemporáneo, sólo que en cada cual, el actor antagonista cobra una manifestación diferencial; en la leyenda, los guerreros son el antisujeto explícito, mientras que, en el relato enmarcante aparece de manera implícita el componente antagónico:

También lo observo (el cielo de mi tierra) por si me toca ver alguna garza de las que —aunque pocas— todavía quedan alrededor del lago.

La narración, en las secuencias siguientes, al hacer converger dos temporalidades, la cotidiana y la mítica, funda un símbolo de nuestro tiempo. Dicho símbolo parece reconstruible mediante un recorrido en el cual hallamos una axiología vigente: aquella que emerge de la disminución del recurso figurativo «las garzas» en el tiempo presente —el de la enunciación, por cierto. Lo que permanece implícito, o lo que no se manifiesta, es justamente la figura del antisujeto que opera tal deterioro. En el lugar de éste, aparece una sanción negativa: “aunque pocas, todavía quedan...”.

3. Los gestos culturales: la enunciación enunciada

El sujeto de la enunciación, que se designa explícitamente desde el título y a través de diversas marcas de la primera persona singular, se incorpora además, como un actor del relato —nivel

del enunciado— mediante diversas manifestaciones, en primera instancia predominantemente espaciales, después mediante atributos sensoriales y accionales que median y/o determinan una focalización privilegiada:

- (1) Desde mi casa se alcanza a ver el lago de Pátzcuaro, con sus islas: Yunuén, Tecuén, La Pacanda, Janitzio... A mí la que más *me gusta* es Yunuén, por limpia y alargadita.
- (2) El cielo de *mi* tierra es muy azul. *A mí me gusta* quedarme mirándolo, sobre todo cuando tiendo la ropa en la mañana, *porque* a veces se alcanzan a divisar algunas águilas por encima de los pinos. También lo observo *por si me* toca ver alguna garza de las que —aunque pocas— todavía quedan alrededor del lago.

a) Identidad o identificación étnica

La identidad del actor explícitamente afirmada como indígena en el título del texto “Soy purépecha”, continúa a lo largo de éste, un proceso de identificación actancial a través de un recorrido cuyas figuras son las diferentes marcas de la primera persona y del posesivo, así como la presencia de distintos verbos perceptivos como “mirar”, “divisar” y “gustar”.

Así, mediante la isotopía actorial se recuperan, a lo largo del texto, diferentes funciones del sujeto: una como narrador de un relato «enmarcante» que focaliza, desde su identidad étnica, el universo particular de los valores desplegados, donde la «leyenda» que designaremos como «relato enmarcado», desentraña otra axiología. Otra función actorial consiste en mantenerse como protagonista del relato enmarcante. Puede advertirse además, que, la posición actancial de intérprete o receptor de la tradición (“Dicen que un día”) que asume el actor en primera persona es lo que nos permite establecer el vínculo entre el relato enmarcante y el enmarcado: el sujeto articula en su propia iden-

tividad ambos universos: el cotidiano de la enunciación y el mítico de la tradición. Respecto a esta última, establece quizá su “pertenencia” la protagonista “purépecha”, situándose como parte de la tradición.

b) *Un objeto estético enmarcado: la leyenda*

En las secuencias siguientes 3, 3a, 3b, y 3c, aparece, a través de los mecanismos de desembrague temporal, espacial y actorial, la historia de la «Princesa de Yunuén»:

- (3) Esas garzas son las mismas de la leyenda de Hapunda, la princesa de Yunuén que estaba enamorada del lago.

c) *La dimensión ética*

En el segmento anterior y en los siguientes, puede advertirse la puesta en escena de un componente ético, a partir de que Hapunda, enamorada del lago, prefiere pedir consejo a éste y acatar sus designios antes que dejarse llevar al lado del rey de los guerreros:

- (3a) Dicen que un día, unos guerreros de otro pueblo llegaron hasta la isla porque querían llevarse a Hapunda para casarla con su rey.

Todo lo anterior pone en escena la ideología colectiva que sirve de soporte a la acción de la princesa. Ésta a su vez, caracterizada por una isotopía amorosa, radicalizará su acción negando la ideología colectiva e instaurando los valores amorosos, individuales. Tales valores tomarán una connotación trascendente, pues la princesa, lejos de morir, al escapar de los guerreros, se transfigura en forma de una compañera perenne del lago.

d) *Voz narrativa*

En el segmento anterior vemos aparecer un nuevo narrador, implícito, quizá figura de la tradición oral y en tal sentido, quizá también puede designarse como *enunciador trascendente*, al seguir éste un transcurso tanto histórico —la tradición—, como ahistórico —el mito— cuya forma atemporal aparece en la figura “un día...”. A continuación el relato desembragado parece correr, ambiguamente, a cargo del narrador de la narración enmarcante.

e) *Un nivel de la intriga: los antagonismos*

Ya al interior de la leyenda, aparece en primera instancia el actor antagonístico masculino “unos guerreros”, directamente figurativizado —en contraste con la protagonista— como un actor colectivo, ajeno “de otro pueblo” y bajo la denotación bélica con que se privilegia la focalización de sus papeles temático y accional:

LOS ACTORES

GUERREROS	→	PRINCESA HAPUNDA
masculino	→	femenino
colectivo	→	individual
subordinados	→	autónoma
militar	→	realeza
sujeto operador	→	objeto valor → sujeto operador vs. guerreros (antisujeto)
de otro pueblo	→	de Yunuén
emotividad neutra	→	enamorada

En contraste con la caracterización de los antagonistas, la princesa se define como un actor femenino e individual. Más aún,

su acción, aunque dependerá del consejo del lago, tiene un carácter autónomo. Dicha autonomía permite a esta figura femenina transitar de una función actancial a otra: de objeto valor (la recompensa para el rey de los guerreros) a sujeto operador (en tanto realiza su propio rescate del yugo humano), que por ello se convierte en el antisujeto de los guerreros, en tanto emprende un recorrido contrario a los deseos y las expectativas de éstos.

4. Una forma de vida: hacia el lugar de lo mítico

En la secuencia siguiente, la Princesa de Yunuén se describe en un estado pasional intenso, el cual determina el programa accional que asumirá:

(3b) Hapunda se puso muy triste y fue a consultar al lago.

La princesa aparece aquí, en primera instancia, bajo un estado pasional disfórico, consecuencia directa del arribo de los guerreros y del conocimiento del cometido que éstos traen consigo: “casarla con su rey”.

a) *Un bello gesto*

Cabe notar la caracterización muy particular que nuestra princesa tiene con sus homólogas de los cuentos de hadas en el sintagma proppiano: éstas casi siempre se definen como figuras-objeto: son raptadas, rescatadas y, finalmente, casadas con el héroe, situación ésta, que nunca tendría un desenlace «trágico», menos aún, teniendo al actor femenino como sujeto operador.

En cambio, Hapunda, bajo dos formas de orientación pasional y aspectual, una durativa, estar enamorada, y otra puntual, ponerse muy triste, abre otra dimensión accional por cuenta propia: pide consejo al lago. Este último es una figura compleja: objeto del amor de la princesa y sujeto destinador de un saber-salvador para ésta, se constituye, de manera sincrética, en el

héroe-lugar que recibe y con ello hace efectivo el rescate, a la princesa. Ésta, aceptando el consejo (manipulación) del lago —sujeto implícitamente modalizado como “sabio” en la perspectiva de Hapunda— se convierte en el sujeto operador de su propio rescate:

(3c) El lago le dijo:

—Vístete de blanco y, cuando salga la luna, rema hasta el centro y ahí salta al agua.

(3c1) Yo te voy a recibir y nadie te llevará jamás.

(3d) Así lo hizo Hapunda y, cuando cayó al lago, llegó hasta el fondo y volvió a salir blanca, emplumadita, bonita, convertida en garza.

Así, el bello gesto, en este relato mítico, radica en la *inversión*, tanto de los valores como de las funciones actanciales, que definen cierto estereotipo de princesa.

Bajo una caracterización diferencial, quizá sólo respecto a occidente, la princesa de Yunuén, redefine su *ser*: liberándose de su rol cultural pasivo como objeto de recompensa o de intercambio, Hapunda se erige como sujeto del deseo propio y de la pasión amorosa.

En este sentido, la configuración de la princesa constituye por una parte la afirmación de *sí*, en el ámbito de los valores individuales. Por otra parte, la sanción implícita que se desprende de la afirmación amorosa, es la trascendencia relativa, válgame la contradicción aparente.

5. Intervenciones del narrador: un catalizador ético-estético

Retomando las marcas de las secuencias iniciales, mediante la intervención sobremodalizadora de la niña narradora respecto por una parte, a la acción de «mirar con gusto», y por otra, a la

de figurativizar desde tal preeminencia estética el espacio «cielo», se instala, en los segmentos siguientes, retomando el relato enmarcado, la leyenda, una nueva isotopía ética:

- (4) Por eso me gusta mirar al cielo,
 (4a) porque dice la leyenda que,
 (4b) cuando se acaben las garzas, el lago de Pátzcuaro se va a quedar sin su novia,
 (4c) se va a morir de tristeza, se va a secar.

En el apartado anterior, hemos señalado la trascendencia relativa de los valores amorosos. Esta contradicción aparente se observa en un hecho concreto de nuestro tiempo también aludido en el relato: la disminución progresiva de las garzas. Justo tal rasgo contemporáneo del deterioro, permite instalar implícitamente la axiología ecológica. Hablamos del carácter implícito en dicha axiología en tanto el actor y la función actancial que precisarían la figura negativa, aquella responsable de la devastación no está descrita.

Nos parece que la valoración del estado de cosas así descrito, inaugura una axiología ecológica frente a la mítica. El sistema de los valores contemporáneos se encuentra apenas sugerido por un reenvío metafórico al mito. De manera también implícita se focaliza el universo propio, donde la niña narradora es el actor central. Este protagonismo puede observarse en la minuciosa descripción espacial que se manifiesta iterativamente, mediante diversas figuras de la primera persona (“mi”, “a mí” “me gusta”); lo cual reinstala el recorrido de «pertenencia a» desde donde se proyecta el mundo cotidiano de la narradora.

De esta manera, la tradición o la dimensión mítica explorada en la leyenda, constituiría un /saber/ que, si es coherentemente

asumido por los sujetos /sabios/,⁶ dictaría determinados comportamientos. En tal caso las acciones irían a contramano de «aquello» que causa la «desaparición» progresiva de las «garzas» y lo que este hecho representa para una cultura superficialmente identificable sólo por el título: la purépecha.

6. La tristeza: mirada pasional de lo ético

En las secuencias anteriores aparece, entonces, la isotopía ética concluida en los siguientes términos: el lago “se va a quedar sin su novia, se va a morir de tristeza, se va a secar”. En el contexto del relato enmarcante, el desenlace de la leyenda —relato enmarcado— deja al descubierto, una axiología «ecológica» de la cual ya hemos hablado. Tales valores ecológicos emergen, en primer término, de una analogía: cuando ya no existan garzas el lago llegará a su fin; y, en segundo término, el componente ético “ecológico”, al desprenderse del estético y apoyarse en él, permanece, en la percepción disfórica del lago como un estado durable, quizá no sólo simbólico en cuanto atañe a la praxis contemporánea.

Pueden advertirse en los segmentos (4b) y (4c) la manifestación implícita —de orden estético pero inundando la dimensión ética— de la sanción. Esta última se expresa, quizá de modo más elocuente en la secuencia (4c), donde el actor figurativo —el lago— se describe bajo una modalización patémica particularmente disfórica y una aspectualidad intensiva: “se va a morir de tristeza, se va a secar”.

⁶ Se trata del actor colectivo receptor de la tradición, entre ellos, la propia narradora participa de la tradición, lo cual asume incluso, como la materia prima del relato mítico que toma a su cargo.

7. Espacio vivido y espacio “sentido”

Las distinciones que retomamos en este apartado, respecto al espacio descrito como “vivido” y como “sentido”, nos permiten articular un recorrido fenomenológico, respecto al sujeto que los percibe y que se manifiesta con las siguientes figuras espaciales:

- (5) Mi casa se llama troje y está hecha con tablones de árboles grandísimos y tiene su techo de *tejamanil*. Está levantadita del suelo con pilotes de madera y tiene sus escalones para subir a lo seco. Adentro tiene su tapanco bien alto para guardar el maíz y abajo *dormimos todos nosotros*.
- (6) Pero la cocina, ésa sí no, ésa tiene su techo aparte, con sus paredes sin ventanas, para atajar el viento y el frío, y con su respiradero entre la pared y el techo. Tiene sus dos fogones: uno para las ollas y otro para el comal de las tortillas. Tiene su banca de tronco de árbol alrededor para que ahí *nos* sentemos a comer cuando regresa *mi* papá con *mis* hermanos de la milpa o del potrero.
- (6a) *Mi* mamá es la que sabe oír cuando ya viene. Siempre *me* dice: —¡Arrima ya los frijoles a la lumbre, que ahí viene tu padre! ¡Ya lo oí por allá, por la joya!
- (6b) Y luego, luego, cinco minutos después, aparece *mi* papá, y los frijoles ya están calientes y también las tortillas.
- (6c) *Mi* papá chifla muy bonito cuando anda cansado, *por eso mi* mamá lo oye, *y porque por aquí* todo está muy callado.

a) Afirmación ética: de lo mítico a lo cotidiano

El relato englobante reinstala, desde la dimensión mítica introducida con la leyenda, una vez dispuestos al interior de ésta,

tanto la dimensión axiológica como el componente estético, el espacio de la cotidianidad. Así, esta última se convierte en la episteme⁷ “localizada”, sancionada desde la leyenda, mediante valores positivos de índole cognoscitiva (nótese en este sentido las acotaciones de la narradora tales como “por eso”, “porque”, enlaces que manifiestan un recorrido argumentativo y por ello del orden del /saber/).

De manera paralela al recorrido cognoscitivo se establece el pasional, en tanto los actores “históricos” en el sentido biográfico y genérico (“mis hermanos”, “mi mamá”, “mi papá”) son afablemente descritos en un tono que podemos caracterizar como eufórico.

El texto concluye con dos tipos de percepciones auditivas: un sonido, el silbido del padre, y el reconocimiento de la ausencia de tal sonido, lo cual, a su vez, vuelve presente la extensión espacial. Tales percepciones provienen de los actores femeninos. Así, mientras que la madre escucha desde lo lejos, el silbido del padre, la niña sanciona tal evento como “muy bonito”, a partir de lo cual, se hace relevante un rasgo característico del lugar: “por eso mi mamá lo oye, porque aquí *todo está muy callado*”.

b) Los papeles culturales femeninos como vehículos ideológicos

El relato marco termina enunciando algunos acontecimientos cotidianos para la niña narradora, los cuales son aspectualizados como iterativos: el regreso del padre y los hermanos de un es-

⁷ Greimas (1990) considera la relación entre la experiencia «vivida» y la «ficción» de la siguiente manera: “Una doble cuestión de credibilidad se plantea de inmediato: ¿en qué medida estas aprehensiones ‘de papel’, estetizadas éllas mismas, reflejan las experiencias estéticas que viven los sujetos históricos ‘reales’? Y, admitiendo que puede tratarse de simulacros dignos de fe y utilizables eventualmente como modelos discursivos que permiten analizar comportamientos humanos ‘vividos’, ¿serán éllas sólo configuraciones parciales emergentes de una episteme localizable, la del siglo XX, o bien podrán decirnos algo de nuestra condición humana? Cuestiones de método que la semiótica se plantea sin cesar” (Greimas, 1990:72).

pacio de actividades culturalmente marcadas, por lo que respecta a su función, como propias de los varones: la milpa y el potrero. En tanto, la actividad femenina como lavar y tender la ropa, preparar y disponer los alimentos para cuando llegan los varones, constituyen tareas configuradas como propias de las mujeres: la niña y la madre.

En tanto las labores femeninas se transmiten generacionalmente, de la madre a la hija, y desde ésta a las niñas y niños lectores de este mensaje, el conjunto de roles femeninos así aceptados constituyen, entre otros, una dimensión ideológica que transmite un estado de cosas incuestionado. Así el conjunto de tareas domésticas es sancionado por la niña narradora como una forma deseable e inamovible que define su ser femenino.

Puede cuestionarse el hecho de que la interpretación que acabamos de hacer, en términos de los rasgos ideológicos que el relato dispone, no son recuperados en este sentido por los pequeños lectores. En cualquier caso, la construcción de estos valores se halla en el texto, mientras que su interpretación es un hecho a probar. Mientras tanto, el contenido y su estructuración axiológica forman parte de una textualidad innegable.

8. Discurso didáctico e intersubjetividad

El apartado de tareas para el niño, que aparece en la página contigua al cuento, recupera algunos aspectos del relato en los siguientes términos:

Reflexiones sobre el texto

Vuelve a leer el texto "Soy purépecha" y contesta las siguientes preguntas: ¿Dónde vive la persona que hace la narración? ¿Es hombre o es mujer? ¿Cómo es la troje donde vive? ¿De qué trata la leyenda de la garza? ¿Por qué dice que sin las garzas, el lago de Pátzcuaro se va a secar? ¿De quién es novia la princesa de Yunuén? ¿De cuántos personajes habla la leyenda?

Compara tus respuestas con las de algunos de tus compañeros y discute con ellos las diferencias que encuentren.

a) Puesta en marcha del dispositivo didáctico

Podemos identificar en el conjunto discursivo total, comprendido por el relato y el apartado de tareas escolares, una direccionalidad didáctica. Desprendemos este carácter del contexto en el que se lee el relato y del apartado de actividades: se trata de un libro de texto. Lo anterior nos obliga a explorar el tipo de competencias cognoscitiva y sensible que el enunciador o los enunciadorees requerirían del destinatario alumno. En esta dimensión didáctica, el conjunto discursivo se refuncionaliza. Esto es, los componentes éticos, pasionales y estéticos que el relato elabora, así como su articulación propiamente didáctica en un discurso distinto, quebranta la autonomía que pueda adjudicarse a un relato literario, en este caso, el mítico.

En este sentido, la *leyenda* tiene que releerse, en términos de las implicaciones de sus efectos, en el contexto de un nuevo marco de funcionamiento: el del discurso pedagógico, en el cual el relato mítico que hemos caracterizado como estético, es una de sus partes.

b) Estrategia cognoscitiva

La manifestación de contenidos axiológicos y formas culturales más o menos estereotipadas, constituyen los efectos de sentido a nivel del relato marco. Éstos se dirigen al niño lector, independientemente de la captación o de la ausencia de ésta por parte de este destinatario final. La exploración de las diferentes interpretaciones infantiles constituye un objeto de reflexión que excede el espacio de este artículo. Nos quedamos entonces, con una aproximación de lo que el conjunto discursivo dispone potencialmente para su interpretación.

Especificaremos ahora la relación intersubjetiva que podrían jugar tanto la configuración estética como la emergencia de diferentes axiologías, y más concretamente, la manifestación de ciertas formas ideológicas, que el conjunto didáctico genera.

La estrategia didáctica que se elabora a partir del relato, consiste en dirigir la atención del alumno hacia componentes tales como: la ubicación geográfica de la niña que narra, la identificación del género que caracteriza al sujeto de la enunciación, así como los rasgos que definen la vivienda.

Una interpretación en los términos anteriores no se muestra muy fructífera si pensamos en las repercusiones ideológicas que el contenido de la lección porta.

Los contenidos ideológicos pueden advertirse sin embargo, a través del dispositivo didáctico, en el conjunto de preguntas que atañen al contenido de *La leyenda de la garza*, en contraste con la visión del mundo cotidiano que la niña configura.

A partir de la leyenda es posible recuperar los valores amorosos que orientan la acción de la princesa, así como la trascendencia que puede adoptar una determinación axiológica personal y profunda.

No obstante, la determinación axiológica de la princesa de Yunuén, no define la *filosofía de la vida* que sigue nuestra pequeña protagonista en el relato enmarcante. Por el contrario, la protagonista del relato enmarcante se muestra tímicamente dispuesta a adoptar los roles “femeninos”, característicamente reactivos, a los que su cultura la adscribe.

9. Consideraciones finales

La experiencia estética que se configura mediante la leyenda, nos ha permitido establecer una «forma de vida mítica», cuyo efecto de sentido general atraviesa desde la atemporalidad del mito a los sujetos históricos “concretos”; tal es el lugar donde se podría situar, por ejemplo, a la niña narradora.

Si volvemos al texto analizado en el sentido sugerido por Greimas como una “*episteme* localizable”, que elabora una versión de nuestro tiempo, es necesario atender a la relación intersubjetiva de la manipulación y la sanción, en tanto procesos cognoscitivos que se despliegan al elaborar un objeto cognoscitivo complejo —la leyenda en sí misma, el relato marco y el dispositivo didáctico. En tal sentido, el efecto estético, *bello gesto* que irradia la leyenda y atraviesa el relato enmarcante, nos sugiere, a manera de moraleja contemporánea, un desperdiciado simulacro de fe, de confianza en los orígenes y aún en la tradición.

Así, la *axiología ecológica* elaborada a partir del componente metafórico de la tradición, presenta los acontecimientos míticos desde la perspectiva final de un estado disfórico: “cuando se acaben las garzas, el lago se va a secar, se va a morir de tristeza”. Tal estado de cosas cierra en el discurso mítico la visión alternativa —de orden particularmente étnico— que crearía mediante la instauración de un sujeto operador, un nuevo *proyecto de vida*. En tanto el discurso mítico, visto desde la tradición genera un sujeto en estado potencialmente negativo y no un sujeto operador, los antisujetos aparecen eclipsados.

Mientras que, en el relato marco la generación de contenidos axiológicos y papeles culturales más o menos canónicos, conforman efectos de sentido cuyo valor ético se orienta hacia el niño lector. Tal hecho es independiente de la captación “real” de estos contenidos axiológicos o de su ausencia.

Bajo el supuesto anterior, la caracterización de la niña narradora es fuertemente estereotípica, aún con cierto exceso: los rasgos que caracterizan lo “femenino” y lo “masculino” se juzgan como deseables y en armonía tímica con el sujeto.

Tal cuadro de costumbres, que hemos considerado como un *estilo de vida*, en la acepción de Wittgenstein, se estetiza a la manera de una concepción romántica. En este sentido, el retrato de los lugares que enmarcan la leyenda, así como la descripción de costumbres y actos cotidianos conforma una visión anacró-

nica, inamovible que implica de manera fehaciente una definición axiológica de los personajes femeninos madre e hija.

En contraste con esta caracterización de las funciones culturales de la niña y la madre en el relato enmarcante, se lee la axiología de la leyenda, la cual conforma, en la proporción de *un bello gesto*, la acción autónoma de la princesa de Yunuén.

Bibliografía

- ALVARADO NAVARRETE, Elia G. *et al.* (1993). *Español. Tercer Grado*. Libro de Texto Gratuito. México: Secretaría de Educación Pública.
- BERTRAND, Denis. "La justeza", *Morphé*, 13/14. Puebla: UAP, julio, 1995-junio, 1996.
- FONTANILLE, Jacques. "Las formas de vida", *Morphé*, 13/14. Puebla: UAP, julio, 1995-junio, 1996.
- GREIMAS, Algirdas Julien (1989). *Del sentido II. Ensayos semióticos*. Tr. Esther Diamante. Madrid: Gredos.
- (1990). *De la imperfeccion*. Tr. Raúl Dorra. México: Fondo de Cultura Económica.
- y Jacques Fontanille (1994). *Semiótica de las pasiones. De los estados de cosas a los estados de ánimo*. Tr. Gabriel Hernández Aguilar y Roberto Flores. México: Siglo XXI.
- . "El bello gesto", *Morphé*, 13/14. Puebla: UAP, julio, 1995-junio, 1996.
- KEANE, Teresa M. "La 'trampa': una forma de vida semiótica", *Morphé*, 13/14. Puebla: UAP, julio, 1995-junio, 1996.
- LANDOWSKI, Eric. "Formas de la alteridad y estilos de vida", *Morphé*, 13/14. Puebla: UAP, julio, 1995-junio, 1996.
- MARKS, Larry R. "La sensorialidad e individuación: puntos de vista en torno a una trayectoria cognoscitiva en semiótica", *Morphé*, 13/14. Puebla: UAP, julio, 1995-junio, 1996.
- McCONNELL, Frank D. (1977). *El cine y la imaginación romántica*. Versión castellana de Ramón Font. Barcelona: Gustavo Gili.

- MENDOZA, María de la Luz (1993). "Soy purépecha" en *Español. Tercer Grado*. Libro de Texto Gratuito. México: Secretaría de Educación Pública.
- MERLEAU-PONTY, Maurice (1994). "El sentir" en *Fenomenología de la percepción*. Tr. Jem Cabanes. Barcelona: Agostini-Planeta.
- WITTGENSTEIN, Ludwig (1968). *Investigaciones filosóficas*. Tr. A. García Suárez y U. Moulines, México: UNAM.