

SEGREGACIÓN, RACISMO Y DISCRIMINACIÓN EN *CORAZÓN QUE RÍE, CORAZÓN QUE LLORA* DE MARYSE CONDÉ*

Segregation, racism and discrimination in *Corazón que ríe, corazón que llora* by Maryse Condé

Richard Angelo Leonardo Loayza

Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (Perú)

pchurile@upc.edu.pe

ORCID ID: 0000-0001-6867-2127

RESUMEN

El artículo aborda *Corazón que ríe, corazón con llora* de la escritora guadalupeña Maryse Condé. El objetivo es estudiar algunos de los sentidos que recorren dicho libro como la segregación, el racismo y la discriminación. Para ello, el análisis se centra en tres textos que forman parte de este volumen: “Retrato de familia”, “Clase de historia” y “La maestra y Margarite”. Se apela a los aportes teóricos de Frantz Fanon, Slavoj Žižek, George Lukács, Axel Honneth, por citar solo a algunos de los autores más importantes. Una conclusión del análisis es que los textos de Condé ponen en evidencia que la supuesta asimilación social del negro antillano, promovida por Francia, es una fantasía ideológica que tiene como misión evitar la rebelión de este sujeto etnoracial. La realidad muestra que, a pesar del tiempo, sigue vigente la segregación, el racismo y la discriminación de los franceses hacia los afrodescendientes de Guadalupe.

Palabras clave: *Maryse Condé, Corazón que ríe, corazón que llora, Literatura afrocaribeña, segregación, racismo, discriminación.*

ABSTRACT

The article addresses *Corazón que ríe, corazón que llora* by the Guadeloupean writer Maryse Condé. The objective is to analyze some of the meanings of this book, such as segregation, racism, and discrimination. To do this, the analysis focuses on three texts that are part of this volume: “Retrato de familia”, “Clase de historia”, and “La maestra y Margarite”. The theoretical contributions of Frantz Fanon, Slavoj Žižek, George Lukács, and Axel Honneth, to name just some of the most important authors, are appealed to. One conclusion of the analysis is that Condé’s texts show that the supposed social assimilation of the Antillean black, promoted by France, is an ideological fantasy whose mission is to prevent the rebellion of this ethno-racial subject. Reality shows that, despite time, segregation, racism, and discrimination by the French towards people of African descent in Guadeloupe continue.

Keywords: *Maryse Condé, Corazón que ríe, corazón que llora, Afro-Caribbean literature, segregation, racism, discrimination.*

* Agradecimiento a la Dirección de Investigación de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas por el apoyo brindado para la realización de este trabajo de investigación a través del incentivo UPC-EXPOST-2025-I.

A MANERA DE INTRODUCCIÓN

Es un hecho conocido que Saint-John Perse, seudónimo de Marie René Auguste Alexis Léger, Premio Nobel de Literatura, en 1960, es de origen francés, pero lo que casi siempre se olvida es que no nació en “La Metrópoli”, sino en un archipiélago del Caribe denominado Guadalupe, por aquel entonces dependencia del Imperio Colonial Francés en las Antillas y, desde 1946, departamento de ultramar de la República Francesa. Guadalupe (en francés, Guadeloupe, en criollo, Gwadeloup) es un territorio pequeño, pero que ha dado una serie de escritores de primera línea. No solo el ya citado Saint-John Perse, sino nombres como los de Daniel Maximin, quien explora aspectos de la identidad negra en *El solo solo* (1981) y *Minas de azufre* (1987). También, Simón Schwarz, quien escribe sobre la búsqueda de la identidad en *Lluvia y viento sobre Télummée Miracle* (1972). Pero acaso la voz más importante del archipiélago hoy en día sea la de Maryse Condé.

Maryse Condé, cuyo verdadero nombre es Maryse Liliane Apolline Boucolon, nació el 11 de febrero de 1937, en Pointe-à-Pitre (Guadalupe), en el seno de una familia burguesa y numerosa, en la que le tocó ser la menor. En 1953 dejó la isla y viajó a Francia para estudiar en el Lycée Fénelon, del que fue expulsada. Luego, pasó a la Université de Paris III (Sorbonne Nouvelle), donde obtuvo un doctorado en Literatura Comparada.

Condé se ha desempeñado como profesora en diferentes universidades francesas y estadounidenses, como la Universidad de París Nanterre, UC Berkeley, Universidad de Maryland, Universidad de Virginia y en la Universidad de Columbia, donde presidió el Departamento de Estudios Francófonos hasta 2005, año en que se retiró por problemas de salud. Sin embargo, lo que ha motivado su vida es la escritura. En una entrevista ofrecida a su traductora al castellano, Martha Asunción Alonso, dice:

Me he dedicado a la docencia y la investigación por razones puramente materiales. Porque necesitaba comer y dar de comer

a mis hijos: ganarme la vida, en fin. Pero, en el fondo, la escritura siempre ha sido lo que me ha hecho sentirme viva y soñar. A veces, no era nada fácil llegar a todo. (2022, párr. 20)

En efecto, la pasión por la literatura la ha hecho escribir más de una treintena de libros que van desde la novela al cuento, pasando por las obras de teatro, el ensayo, las novelas infantiles y la autobiografía. Maryse Condé es una escritora tardía, pues empezó a publicar sus textos pasados los cuarenta años. Al principio la crítica y la recepción del público lector fueron reticentes con ella, pero a medida que pasó el tiempo se fue valorando de mejor manera su producción. Prueba de ello son los innumerables premios y distinciones que ha recibido. De su extensa obra se puede citar las novelas *Ségou: Las murallas de tierra* (1984), de la que llegó a vender más de 200 mil ejemplares; *Ségou: La tierra desmoronada* (1985), en la que reeditó su éxito entre el público con más 100 mil ejemplares vendidos. En 1986 publicó *Moi, Tituba sorcière*, novela con la que ganó el Premio nacional de Literatura sobre la Mujer; en 1988, *La vie scélérate*, con el cual obtuvo el Premio Anaïs-Ségala de la Academia Francesa. En 1999, se llevó el Premio Marguerite Yourcenar por *Le Cœur à rire et à pleurer*. También destacan *La migration des coeurs* (1995), *Desirada* (1997), *Célanire cou-coupé* (2000) y *Victoire, les saveurs et les mots* (2006), homenaje a su abuela materna. En 1993 fue la primera mujer que recibió el Premio Putterbaugh, otorgado por los Estados Unidos a escritores francófonos. En 2018 se alzó con el Premio Nobel Alternativo de Literatura, en opinión suya, su mayor logro.

También puede decirse de ella que presidió el Comité por la Memoria de la Esclavitud en Francia (2001), cuyo trabajo se materializó en la ley que reconoce la esclavitud como un crimen contra la humanidad. Asimismo, fue una de las propulsoras en la creación del Premio de las Américas Insulares y Guyana, que recompensa anualmente al mejor libro del panorama antillano.

De su producción destaca *Corazón que ríe, corazón que llora*, un libro con el que inaugura una nueva veta temática en su obra: lo

vivencial y lo biográfico; o como la llama Francisco Aiello: “la escritura del yo” (2018, p. 199).¹ Texto aparentemente sencillo, reviste una serie de complejidades relacionadas con su estatuto ficcional, porque si bien puede decirse que se trata de una obra de ficción, lo cierto es que presenta una serie de marcas discursivas que permiten leerlo desde una clave real, es decir, de eventos que efectivamente ocurrieron en la realidad. Ahora bien, *Corazón que ríe, corazón que llora* no solo se constituye como una obra en la que se despliega la experiencia de un individuo en particular, sino que lo que se narra implica entender las tensiones a la que es expuesta una comunidad, la afrodescendiente en Guadalupe.

El objetivo de este artículo es estudiar algunos de los sentidos que recorren *Corazón que ríe, corazón que llora* como la segregación, el racismo y la discriminación. Para ello, el análisis se centra en tres relatos del libro de Condé: “Retrato de familia”, “Clase de historia” y “La maestra y Margarite”. Para desarrollar el análisis se apela a algunos aportes de Frantz Fanon, Slavoj Žižek, George Lukács, Axel Honneth, entre otros.

CORAZÓN QUE RÍE, CORAZÓN QUE LLORA: MÁS QUE UN LIBRO BIOGRÁFICO

Corazón que ríe, corazón que llora es un libro que puede ser catalogado como una novela, pero en el cual cada capítulo funciona de manera individual; es autónomo, pudiendo ser leído como un cuento. El libro narra, en clave autobiográfica, los pormenores de la vida de Maryse Boucolon, desde que era una niña en su natal Guadalupe hasta que se transforma en una joven y rebelde estudiante en Francia. Pero cada capítulo, que posee un título específico, si bien se centra en la vida de dicho personaje, también presenta temáticas independientes, cuyos desarrollos pueden entenderse sin

¹ *Corazón que ríe, corazón que llora* fue publicado por primera vez en francés en 1999. Recién en 2019 se la tradujo al castellano por la editorial española Impedimenta. Todas las citas en este trabajo pertenecen a esta edición.

recurrir al conjunto de la obra. Este tipo de texto *suigéneris* puede ser denominado novela-cuento, o, si se prefiere, cuento-novela.

Ahora bien, la novela-cuento o cuento-novela tiene como rasgo adicional el hecho de que, por lo general, la narración usa como eje dramático al narrador, el cual estaría contando parcelas de su vida, que resultan claves para entender dicha existencia. A la manera de un *Bildungsroman*, o relato de formación, este narrador enfrenta una serie de desafíos que le ayudan a forjar su identidad. Una particularidad es que los desafíos en el texto de Condé no solo se realizan en el espacio público, como usualmente ocurre en los textos de formación de protagonistas masculinos, sino que también se producen en el espacio privado, doméstico, los que históricamente se les han atribuido a las mujeres. De esta manera, temas como la familia, la madre, la maternidad y la belleza recorren este libro.

Esta especie narrativa es inédita en la literatura francófona. En la literatura latinoamericana, en cambio, se tienen algunos ejemplos que aparecen en Perú. En 1947, Carlos Camino Calderón publica *Mi molino*. En 1968, *Huerto cerrado* de Alfredo Bryce Echenique.² En 1994, *Al final de la calle* de Oscar Malca y en 2012, *Cuentos de negros*, de Octavio Santa Cruz. Los libros mencionados cumplen lo especificado en el párrafo anterior. Son textos que pueden leerse como una sola historia, pero cada capítulo funciona de manera autónoma. Además, el personaje principal es el mismo, el cual pasa por una serie de peripecias que lo ayudan a convertirse en una persona adulta. Una cuestión adicional es que, en algunos casos, su temática aborda aspectos referidos con el mundo afrodescendiente, como *Mi molino* o *Cuentos de negros*.

Una segunda peculiaridad de *Corazón que ríe, corazón que llora* es que no está claro si se trata de una obra de ficción o una que

² Resulta más que curioso que este libro haya sido leído solo como un libro de cuentos. La crítica especializada no ha reparado que todas las historias están protagonizadas por Manolo, un adolescente de clase media que vive en Lima.

pertenece a la dicción autobiográfica, es decir, una autobiografía, un diario, un libro de memorias, un testimonio, u otro texto que se encargue de narrar fehacientemente los hechos que ocurrieron en la vida del autor del libro. Porque si bien el subtítulo de este libro es: cuentos verdaderos de mi infancia, lo que haría pensar al lector que se está ante un libro de ficción (cuentos), lo cierto es que este texto está plagado de una serie de referentes que hacen alusión directa a la vida de la escritora del libro. En efecto, en los diversos textos que componen *Corazón que ríe, corazón que llora* se pueden encontrar numerosos datos y hechos que coinciden con los que hacen referencia a la vida de Maryse Condé. Por ejemplo, el personaje principal se llama Maryse Boucolon, verdadero nombre de Maryse Condé. Nace en Guadalupe y pertenece a una familia de ocho hermanos, en la que ella es la hija última. Sus padres poseen una posición acomodada. Mientras su papá es un hombre de negocios mayor, su mamá destaca por ser una de las primeras maestras negras en el archipiélago de Guadalupe. La narradora no se lleva bien con sus hermanos, a excepción de Sandrino, que es una especie de consejero suyo y que fallece sin cumplir su deseo de convertirse en escritor. Maryse destaca en sus estudios y viaja a Francia a inscribirse en el Lycée Fénelon, del que será expulsada. Luego pasa a estudiar a la Sorbona.

Como se puede advertir, son muchas las coincidencias. Tantas que, incluso, se podría afirmar que se trata de una autobiografía, tal como la define Philippe Lejeune: “Relato retrospectivo en prosa que una persona real hace de su propia existencia. Poniendo énfasis en su vida individual y, en particular, en la historia de su personalidad” (1991, p. 48). Es tan poderosa la impresión de que la autora está refiriendo su vida en este libro que hace que se formulen comentarios sobre el mismo como los siguientes: “es posible reconocer algo de usted [Maryse Condé] en muchas de sus heroínas, algunos de sus libros son abiertamente autobiográficos, comenzando por *Le cœur à rire et à pleurer*” (Aiello, 2018, p. 201). O: “En sus páginas se ofrecen claves autobiográficas fundamen-

tales para describir personajes, situaciones, preocupaciones e imágenes recurrentes, en los más de treinta títulos firmados por Maryse Condé” (Alonso, 2019, p. 8). Pero antes de asumir que se trata de un texto que puede dar cuenta de la vida de su autora debe recordarse la objeción que hace Paul de Man del poder de este tipo de relato:

¿Estamos seguros de que la autobiografía depende de un referente, como una fotografía depende de su tema o un cuadro (realista) depende de su modelo? Asumimos que la vida produce la autobiografía como un acto produce sus consecuencias, pero ¿no podemos sugerir, con igual justicia, que tal vez el proyecto autobiográfico determina la vida, que lo que el escritor hace, está, de hecho, gobernado por los requisitos y está, por lo tanto, determinado, en todos sus aspectos por los recursos de su medio? (1984, p. 69)

El propio *Corazón que ríe, corazón que llora* pone en duda que se trata de un texto fidedigno, no solo por el subtítulo antes aludido, sino por el epígrafe de Marcel Proust, extraído de su *Contra Sainte-Breuve*, que acompaña el texto principal: “Lo que la inteligencia nos devuelve / con el nombre de pasado no es el pasado” (Condé, 2019, p. 19). O sea, que se puede inferir que los contenidos que se encuentran en el libro no remiten a los hechos que ocurrieron en la realidad fáctica, sino que son una construcción, un simulacro ficcional. En otras palabras, en este libro no se produce una presentación de la realidad fáctica (aquello que ciertamente “ocurrió” en el mundo real efectivo), sino una modelización literaria (Lotman, 1978) de esta realidad que elabora su autor y que es filtrada a través de Maryse, el personaje narrador. Si esto es correcto, no pueden leerse simplemente los contenidos de este libro como un intento por recuperar el pasado, sino que se utiliza este último para abordar una serie de temas que inquietan al autor. Entonces, el proyecto autorial utiliza la vida del escritor como un pretexto para desarrollar otras temáticas, que trascienden lo meramente biográfico o vivencial.

Ahora bien, *Corazón que ríe, corazón que llora* es un libro que debido a su complejidad no puede ser analizado en su totalidad en un solo artículo. Por eso, en lo que sigue se opta por abordar tres de los textos que forman este volumen.

“RETRATO DE FAMILIA”

“Retrato de familia” narra la historia de la familia de la narradora, que gusta de viajar de Guadalupe a Francia, pero que, en algunas ocasiones, en este último lugar, tienen ciertos incidentes con los camareros que les sirven, pues siempre los miran con recelo o se sorprenden por su alto dominio del idioma. Destaca del relato, sobre todo, el perfil que se realiza acerca de los padres de la narradora, los cuales sienten una especial fascinación por la cultura francesa. Esta fascinación llega al punto de catalogar a la Segunda Guerra Mundial como el peor desastre de su vida, pero no por las consecuencias funestas del conflicto bélico, sino porque este hecho les impidió, durante esa época, viajar a dicho país. Así fue:

El periodo más sombrío que jamás hubieran conocido. No porque Francia se dividiera en dos, por los campos de Drancy o de Auschwitz, por el exterminio de seis millones de judíos, ni por todos esos crímenes contra la humanidad que aún siguen impunes, sino porque durante siete interminables años, se les había privado de aquello que más les importaba: sus viajes a Francia. Como los dos eran funcionarios, mi padre jubilado y mi madre en activo, tenían derecho a disfrutar con asiduidad de una estancia en «Metrópolis» con sus hijos. Para ellos Francia no era en absoluto la sede del poder colonial. Era la auténtica madre patria y París, la ciudad de la luz, bastaba para iluminar su existencia. (Condé, 2019, pp. 18-19)

A diferencia de muchos afrodescendientes del Caribe, que por aquel entonces (la primera mitad del siglo xx) miraban con recelo a los países colonizadores, los padres de la narradora veían a Francia como una madre patria, su “país adoptivo” (Condé, 2019, p. 22),

y a su capital, París, como un lugar que los hacía sentir muy bien. Para ambos llegar allí equivalía a alcanzar el éxtasis:

Mi madre nos llenaba la cabeza con descripciones maravillosas de las fachadas del Panteón y del mercado de Saint-Pierre y, sobre todo, de la Santa Capilla y Versalles. Mi padre prefería el Museo de Louvre y la discoteca La Cigale, donde iba de mozo a menear el esqueleto. (Condé, 2019, p. 22).

El hecho de sentir afecto por estos lugares no se debe solamente a una cuestión sentimental, o un deslumbramiento por la cultura, sino que está relacionado con aquello que Francia les ofrecía a los individuos de sus antiguas colonias: ya no ser súbditos del imperio, sino ciudadanos. Debe recordarse que, a partir de 1946, Francia convierte a Guadalupe, Martinica y Guyana en departamentos (Departamentos Franceses de Ultramar, los denominaron),³ con los mismos derechos políticos que localidades como Marsella o Lyon. Como es evidente esta acción tenía como objetivo que los colonizados no se levantaran en armas y buscaran su independencia, como otras naciones habían procurado hacer en África y en Oriente. Sin embargo, aquello que prescribía el Estado francés para los ciudadanos de las Antillas nunca llegó a realizarse del todo, pues siguieron vigentes la marginación, el olvido, la segregación y el racismo hacia los ciudadanos de estos nuevos departamentos.

Puede decirse que esta promesa se erigió como una fantasía ideológica, pues creó la falsa expectativa de que no existían diferencias entre los habitantes de Francia y los de sus antiguas colonias. Slavoj Žižek en *El acoso de las fantasías* explica:

La noción estándar con respecto al funcionamiento de la fantasía en el contexto de la ideología es la de un escenario fantástico que opaca el verdadero horror de la situación: en lugar de una verdadera descripción de los antagonismos que recorren nuestra

³ Más recientemente han sido designados como Departamentos Franceses de América (DFA).

sociedad, nos permitimos una percepción de la sociedad como un todo orgánico, que se mantiene unido gracias a las fuerzas de la solidaridad y la cooperación. (2007, p. 15)

En efecto, la política de la asimilación de los negros antillanos es una construcción fantasmática que permitió sostener la ilusión de que Francia es un país igualitario y sin diferencias sociales, en el que no existen distinguos entre los franceses metropolitanos y los de las colonias caribeñas. Un lugar que trataba de igual modo tanto a los franceses continentales como a los que nacían en ultramar. Así, la función de esta fantasía fue cubrir lo real de esta sociedad, es decir, que se trata de una sociedad jerarquizada, antagónica, como cualquier imperio que se haya erigido en la historia.

Los padres de la narradora no son estrictamente franceses, ya que vienen de un lugar periférico que es Guadalupe, pero un elemento que intensifica esta situación marginal es que son negros.⁴ Ni bien llegan a París, los franceses blancos les hacen sentir dicha condición. Por ejemplo, cuando se sientan en las terrazas del Barrio Latino:

Con sus bandejas en equilibrio contra la cadera, los camareros de los cafés revoloteaban admirados a nuestro alrededor como moscas frente a un tarro de miel. Al servirnos los refrescos de menta, invariablemente nos dejaban caer:

—¡Qué bien hablan ustedes francés!

4 En el texto se utiliza el término “negro” como una forma despectiva para designar al afrodescendiente. Pero también, sin dicha valoración. Debe recordarse que este término fue reivindicado por muchos afrodescendientes. Como indica Achille Mbembe: “En un gesto consciente de inversión, a veces poético, a veces carnavalesco, otros aceptaron portar ese patronímico deshonroso, símbolo de abyección, para hacer de él un emblema de belleza y de orgullo; para convertirlo en una insignia de desafío radical, de un llamado a la revuelta, la deserción, la insurrección” (2016, p. 95).

Mis padres recibían el piropo sin rechistar ni sonreír, y se limitaban a asentir con la cabeza. En cuanto los camareros se daban media vuelta, empezaba el sermón:

—Sin embargo, somos igual de franceses que ellos —suspiraba mi padre—.

—Más franceses —puntualizaba mi madre, con violencia. A modo de explicación añadía—: Tenemos más estudios. Mejores modales. Leemos más. Algunos de ellos no han salido en su vida de París, mientras nosotros conocemos el monte Saint-Michel, la Costa Azul y la costa vasca. (Condé, 2019, pp. 23-24)

Todas las sociedades están regidas por dos tipos de leyes. La ley diurna, pública, aquella que está plasmada en los documentos jurídicos y los ordenamientos, como la Constitución, el Código Civil o Código Penal. Pero por debajo de esta ley, se tiene a la ley nocturna, la cual es implícita, oculta, conocida por todos. Lo más curioso es que esta segunda ley es la que realmente impera en la sociedad. Slavoj Žižek lo explica en *La Metástasis del goce*:

Lo que «mantiene unida» una comunidad profundamente no es tanto la identificación con la Ley que regula el circuito cotidiano «normal» de esa comunidad, sino la identificación con una forma específica de trasgresión de la Ley, de suspensión de la Ley (en términos psicoanalíticos una forma específica de goce). (2003, p. 89)

La ley pública establece que en una sociedad todos los individuos, hombres y mujeres, blancos o negros son iguales, pero la ley nocturna, el reverso superyoico, establece que los negros no tienen los mismos derechos que los blancos, que mientras estos últimos son sujetos, los primeros son subalternos.

Precisamente es eso lo que les recuerdan los camareros a los padres de la narradora. Que, en Francia, pese a los diversos ordenamientos legales que existen, lo cierto es que una cosa es ser francés continental y otra, muy distinta, ser un francés de la

colonia y, aún peor, si es negro. Este tipo de francés es un otro. No es gratuito que los camareros se maravillen por el óptimo nivel de francés con el que hablan los padres de la narradora. Por la circunstancia de provenir de Guadalupe y ser negros, supuestamente, no deberían hablar el idioma, o, en todo caso, lo deberían hablar de forma incorrecta. Con razón Carlos Jáuregui señala que para el blanco: “el Otro [...] no habla, sino que balbucea ininteligiblemente” (2008, p. 461). De hecho, esto es lo que significa para los franceses blancos un negro de las Antillas, o del África, por más “franceses” que dictaminen las leyes que son: un “otro”, no solo diferente, sino inferior. En esta línea, Julio Ramos explica que: “Representar la barbarie del dialecto [o aludirla] implica ahí una estrategia de contención, un intento de dominar la caótica espontaneidad y dispersión del habla popular mediante la codificación e implementación pedagógica de la ley de la lengua” (1996, p. 2). Así, para la élite blanca, para sus censores, sus agentes, los negros no tienen la capacidad de poder articular de forma correcta la lengua francesa, por lo tanto, este rasgo los inhabilita para formar parte de la nación moderna, no son aptos para ser considerados como auténticos ciudadanos franceses. Como se puede advertir, estos camareros les evidencian a los padres de la narradora la ley nocturna, les recuerdan que las diferencias prevalecen.

Ahora, los padres de la narradora creen en la fantasía ideológica que el Estado francés ha impuesto a sus ciudadanos que viven en ultramar. Por eso, sienten la necesidad de aproximarse a Francia por lo que ellos consideran su esencia: la cultura. Por esta razón, en su desencuentro con los camareros parisinos, remarcan que son “igual de franceses que ellos”. Incluso, como dice la madre, “más franceses”. ¿Pero en qué consiste esta superioridad? Pues, en el estudio, los modales, los viajes, en una frase: la cultura. Frantz Fanon refiriéndose al negro antillano expresa que este será más blanco, se aproximará más al “verdadero hombre”, cuanto más suya haga la lengua francesa (2009). Podría añadirse: entre más

suya haga la cultura francesa. Precisamente, eso es lo que sucede con los padres de la narradora y lo que desean para sus hijos.

Esto explica por qué los padres de la narradora entienden que entre más alejados estén de Guadalupe y su cultura, más franceses serán. Este es el motivo por el que no hablan en criollo o no dejan que sus hijos salgan a la calle:

En París nuestros padres nos daban permiso para salir cuando queríamos e incluso frecuentar a otros niños. Por aquel entonces, me sorprendía tanta libertad. Mas tarde comprendí que, en Francia, nuestros padres tenían miedo de que nos pusiéramos a hablar en criollo o empezara a gustarnos el *gwoka* [timbal antillano], lo mismo que los negritos de las calles de La Pointe. (Condé, 2019, p. 25)

El miedo a los niños, “los negritos de la calle” de La Pointe, es el miedo a lo criollo, a lo marginal, a lo “otro”. Lo “otro” es lo abyecto y, por lo tanto, es aquello que contamina, mancha, percude. En palabras de Julia Kristeva: “Lo abyecto no tiene más que una cualidad: la de oponerse al yo” (2006, p. 8). Por eso, es necesario evitarlo, alejarse de él, negarlo.

La madre de la narradora es consciente de esta segregación. Por eso utiliza como dispositivo de defensa la educación. Resulta significativo el cuadro que tiene en su habitación: “Mi madre había colgado encima de su cama una foto que había recortado de *Ebony*. Mostraba una admirable familia de negros americanos con ocho hijos, como la nuestra. Todos médicos, abogados, ingenieros, arquitectos. El orgullo de sus papás, vamos” (Condé, 2019, p. 26). La madre utiliza la educación, la cultura, para protegerse a ella y su familia de la discriminación. Sin embargo, como se vio antes con el incidente de los mozos, esto no es muy efectivo, porque en la sociedad en la que se desenvuelven pareciera que el eje de la raza-etnia es más preponderante que el de la clase:

Sin razón alguna, los roles se invertían. Los buscadores de propinas, chaleco negro y mandil blanco, se erguían altivos

ante sus generosos clientes. Hacían gala, como si nada, de esa identidad francesa que, a pesar de su buen aspecto, a mis padres se les negaba, se les prohibía. Y yo no comprendía por qué motivo aquellas personas orgullosas, autocomplacientes, notables allá en su isla, rivalizaban con los camareros que les servían. (Condé, 2019, p. 24)

A pesar de que la familia de la narradora es de economía holgada, que tienen cultura, educación, son segregados, porque se trata de franceses que vienen de la periferia y son negros. No debe olvidarse que, si bien el concepto de raza no tiene sentido biológico, la categorización racial tiene efectos reales en nuestro mundo social, político y económico (Bessone, 2020). Resulta importante notar que a los padres de la narradora no solo se les niega la categoría de franceses, sino que se les prohíbe. En el imaginario de la sociedad francesa solo puede ser llamado francés aquel que ha nacido en Francia y es blanco.

Ahora bien, en el relato la narradora se pregunta por qué razón sus padres deben lidiar con gente de esa calaña, si ellos se saben “superiores” a los mozos. Al no encontrar una respuesta acude a su hermano Alexandre, que se hace llamar Sandrino, el cual le dice que son alienados. La narradora explica:

Por su gesto, por el tono de su voz, intuí que *alienados*, aquella palabra misteriosa, designaba algún tipo de enfermedad vergonzosa como la gonorrea, quizá incluso mortal, como las fiebres tifoideas que el año pasado se habían llevado por delante a no pocas personas en La Pointe. A medianoche, a fuerza de repasar y repasar todas las pistas, terminé esbozando algo similar a una teoría. Una persona alienada es una persona que trata de ser lo que no es, porque no le gusta ser lo que es. A las dos de la madrugada, antes de caer dormida, me juré a mí misma, de forma algo confusa, que jamás me convertiría en una persona alienada. (Condé, 2019, p. 24)

Si se sigue el razonamiento de la narradora, sus padres son alienados porque no les gusta ser como son, es decir, americanos,

guadalupeños, negros, y tratan de ser diferentes: europeos, franceses, blancos. Esta situación, que, ante los ojos de la narradora, es una falta tremenda, solo comparable a enfermedades terribles, en realidad es parte de un mecanismo de asimilación cultural. Cuando los occidentales decretaron la libertad de los afrodescendientes en América y el Caribe, estos últimos se encontraron “sin identidad y sin cultura de origen, solo tienen en mente el recuerdo de una raza inferior” (Etienne y Sórzano, 2022, p. 127), la africana, y otra que se parecía mucho a la anterior y que también carecía de valor (la criolla), por eso asumieron que podían imitar al amo occidental y ganarse su reconocimiento, ser como él. No se trata solo de una cuestión de gusto, sino de lógica de sobrevivencia.

En el texto, Condé problematiza esta situación social a partir de un hecho familiar, personal. Muestra cómo la fantasía ideológica que los franceses crearon para controlar a sus “súbditos” coloniales era precisamente eso: solo una fantasía que no se cumplió para sus padres como tampoco se cumplió para los ciudadanos de Guadalupe. Debe decirse que por mejor que estén elaboradas las fantasías siempre tienden a caer. La que impusieron los franceses en sus colonias en el Caribe no es la excepción. Una manifestación de rechazo a esta manifestación es la huelga que se experimentó en Guadalupe en 2009 y el 2017 en Guayana, huelgas que pusieron en jaque al Gobierno francés (Rey y Haridas, 2019) y que emergen como el destino inevitable para esas dos naciones: la independencia y soberanía.

“CLASE DE HISTORIA”

En este relato se narra el encuentro que tuvo la narradora con una niña blanca a la que no conocía. La narradora acompañaba a sus padres a tomar el fresco en una glorieta cercana. Así:

[...] otra niña surgió de entre las sombras. Rubita, desaliñada, con la coleta media desecha. Me interpeló en criollo:

—*Ki non a-w?* [¿Cómo te llamas?]

Me pregunté para mis adentros con quién se pensaría que estaba hablando. ¿Con una cualquiera? Para impresionarla, le recité de corrido todos mis nombres. No pareció surtir efecto, pues quedó claro que mi apellido no le sonaba a nada, y volvió a dirigirse a mí en criollo, con tono autoritario:

—Pues yo me llamo Anne-Marie de Surville. ¡Vamos a jugar! Pero cuidado: si mi mamá me ve contigo, me pega seguro.

Seguí su mirada hacia un grupo de mujeres blancas que había en un banco, inmóviles, dándonos la espalda, todos con los lisos cabellos peinados igual. (Condé, 2019, p. 60)

Lo primero que llama la atención es que la niña rubia no le habla a la narradora en francés, la lengua del poder, sino en criollo, que es la lengua propia de los negros en Guadalupe. Cuando la narradora interpreta este gesto como una agresión, intenta responder con una estrategia, seguramente aprendida a los padres, el decir sus nombres completos para que la niña rubia se enterara de lo importante que es su familia, de su clase social. Sin embargo, la estrategia no surte efecto, pues la niña extraña se vuelve a dirigir a ella, nuevamente en criollo, pero esta vez en tono autoritario y le ordena que jueguen. En ningún momento le pregunta a la narradora si desea jugar. Solo lo impone, como si la narradora estuviera obligada a hacerlo. De otra parte, resulta curioso que la niña blanca le diga que deben jugar con cuidado, porque si su mamá la ve con ella, le pega. De algún modo, esta advertencia replica la que la madre de la narradora tiene con ella: no juntarse con los niños de la calle, con los que considera los otros. La madre de la niña blanca no quiere que su hija se junte, se mezcle, con los niños negros porque ellos representan lo abyecto, y, por consiguiente, manchan, percuten, contaminan.

Resulta significativo que la narradora acepte jugar con esta niña blanca, ya que, desde el inicio de la relación, la segunda se porta de forma prepotente con la primera:

De inmediato, Anne-Marie tomó la batuta del juego y, toda la noche, tuve que someterme a su voluntad. Me tocó hacer de mala alumna y ella, que hacía de maestra, me tiró del pelo. Hasta me sentó en sus rodillas con el vestido levantado para propinarme una azotaina en el culo. Me tocó hacer de caballo. Se me subió encima y me azuzó a patadas. Me tocó hacer de chacha y recibir sus bofetadas. Me insultó todo lo que quiso y más. Yo temblaba al escucharla chillar tal cantidad de palabrotas, *kouni á manmam a-w y tonné dso*. En un momento dado, me propinó un cachete tan fuerte que corrí a refugiarme en los brazos de mi madre. La vergüenza me impedía explicarme. Me inventé que me había caído y dejé a mi torturadora saltando impune en el quiosco de música. (Condé, 2019, p. 61)

Anne-Marie asume la figura de poder en la relación. Mientras ella es la maestra, la narradora es la alumna. No solo se coloca en la posición de enseñar, sino que asume la capacidad de reprender y castigar. También se erige como la patrona y la narradora es la chacha. En ambos casos, la disciplina a golpes. No contenta con dicha situación, somete a la narradora a un proceso de animalización, pues la trata como un caballo; se le subió encima y la cabalga. Si bien se trata de un juego, lo cierto es que detrás de esta actividad se produce un proceso de cosificación, reificación u objetificación, ya que la narradora no es tratada como un ser humano.

Georg Lukács (1970) fue el primer teórico que revisó el concepto de reificación. Este concepto designa un proceso cognitivo por el cual algo que en sí no posee propiedades de cosa es considerado como cosa. A diferencia de Marx, una de las fuentes sobre la que desarrolla su aproximación, Lukács considera que la reificación no solo se presenta en las relaciones económicas, sino también en las relaciones individuales de los trabajadores, los cuales, de algún modo, se deshumanizan en su vida social. Si bien la propuesta de este autor logró despertar interés sobre este aspecto durante los años previos a la Segunda Guerra Mundial, lo cierto es que recién en las últimas décadas del siglo xx el interés se aviva debido al trabajo de Axel Honneth. Este último retoma

el trabajo de Lukács, pero no lo aborda desde un aspecto moral, sino como “un desacierto en una praxis o en una forma de actitud humana” (2012, p. 19). Para Honneth, la reificación se trata de “un olvido de reconocimiento” (2012, p. 96). Este autor explica que en la relación del hombre consigo mismo y con el mundo, una postura de reconocimiento precede a todas las actitudes tanto en lo genético como en lo categorial, en la que la postura de reconocimiento es “la expresión de la valoración del significado cualitativo que poseen otras personas o cosas para la ejecución de nuestra existencia” (Honneth, 2012, p. 60). Del mismo modo, señala que “el reconocimiento tiene una preeminencia frente al conocimiento tanto en su génesis como en su concepto” (Honneth, 2012, p. 96). En este sentido, debe entenderse la reificación como “olvido del reconocimiento”, situación en la que se ha olvidado el estatuto previo de lo humano en aquel que es reificado y, por lo tanto, pierde la calidad de lo humano. En el relato de Condé que se está analizando se produce esta situación, ya que la niña blanca no trata a la narradora como una igual, sino que le otorga calidad de cosa, objeto o animal. Cuando la narradora protesta por la violencia recibida:

La noche siguiente, Anne-Marie me estaba esperando en el mismo sitio. Durante más de una semana, no faltó ni una sola noche y yo aguanté sin rechistar sus crueldades. Por poco no me deja tuerta. Terminé protestando, harta de tanta brutalidad:

—Ya vale de pegarme.

Se echó a reír y me asestó un patadón en plena tripa.

—Te lo mereces, por negra. (Condé, 2019, p. 61)

La violencia que ejerce Anne-Marie sobre la narradora no tiene como explicación la maldad, sino que se sustenta en la pigmentación de la piel. Los individuos que pertenecen al grupo étnico-racial blanco creen que pueden no solo ejercer control

sobre los individuos negros, sino, incluso, violentarlos, tan solo por el hecho de que poseen un color de piel diferente, un fenotipo distinto. En el juego que protagonizan las niñas resulta interesante notar que para Anne-Marie está normalizado el hecho de proceder de ese modo con gente como la narradora. No la considera una igual, sino alguien, o algo, con lo que se puede jugar, ordenar, escarmentar, violentar. No se trata de un ser humano; es “nuda vida”, en términos de Agamben (1998), una vida precaria (Butler, 2017), de la cual puede prescindirse. Eso significa el cuerpo del esclavo y, por lo visto, de aquellos que no pertenecen al grupo étnico-racial blanco.

Al despojar de dignidad de sujeto a la narradora, a la mujer negra, de convertirla en cosa, objeto o animal, se le somete a un proceso de “desciudadanización” (Gruner, 1991) o “ciudadanía de baja intensidad” (Rotondi, 2007, p. 129), lo que conlleva considerarla como un individuo inferior a la mujer blanca, sin trascendencia en el campo social o político y, por lo tanto, excluida del poder, del saber y la participación. Un aspecto significativo es que esta discriminación ya no se lleva a cabo por un francés blanco en la Metrópoli, sino por alguien que vive también en Guadalupe, pero con el añadido de que también es blanco. Como se advierte, la subalternidad es relacional, no absoluta. Ser subalterno es provenir de una colonia, pero se es dos veces subalterno si se tiene la condición de afrodescendiente.

Ahora bien, la respuesta de Anne-Marie inquieta a la narradora. Por eso, acude ante su madre para que le responda por qué los negros merecen ser golpeados. Esta evade la pregunta, y la narradora acude ante su padre, el cual tampoco le responde. Solo atina de exclamar: “—¿Pero qué narices...? A los negros nos pegaban en otros tiempos, hace mucho. Dile a tu mamá que venga, ¿quieres?” (Condé, 2019, p. 63). Al final, la narradora no obtiene una respuesta directa y decide no averiguar más, porque intuye que la verdad es incómoda.

Intuía que un doloroso secreto permanecía enterrado en lo más profundo de mi historia, un secreto vergonzoso e incluso peligroso que no convenía sacar a la luz. Mejor ocultarlo en las profundidades de la memoria, igual que mi padre y mi madre, igual que todas las personas que nos rodeaban, parecían hacer. (Condé, 2019, p. 63)

La narradora se percata de que nadie le quiere revelar la verdad acerca de las razones de por qué los negros merecen ser golpeados. Entiende que es un secreto que no debe ser mostrado, y decide ocultarlo como lo han hecho sus padres y la gente a su alrededor. Más adelante la narradora ya no encuentra más a Anne-Marie y resulta interesante su reflexión:

Hoy me pregunto si aquel encuentro no sería cosa de magia. Mi tierra alberga en su interior tantos odios antiguos, tantos miedos antiguos aún sin cicatrizar, que me pregunto si Anne-Marie y yo no habremos sido, jugando, a jugar, las reencarnaciones en miniatura del negro y su negro. (Condé, 2019, pp. 63-64)

Pero ¿cuál es el secreto que todos desean guardar? Pues, el hecho de que Francia también fue una nación esclavista, pero, a diferencia de otros países que hicieron *mea culpa* al respecto, aquí pareciera haberse olvidado o borrado. De algún modo, la promesa de ser considerados franceses posibilitó que los herederos de los esclavizados no abordaran más el asunto, como en otras latitudes. Pero, tal vez, la violencia que sacude la isla, que convierte a Guadalupe en el departamento más violento del territorio francés, se deba a que no se han resuelto verdaderamente las cosas acerca de ese periodo tan nefasto. Žižek explica que los fantasmas regresan porque están mal enterrados, porque no se ha sometido a un auténtico proceso de duelo. Así pues, “las sombras de las víctimas continuarán persiguiéndonos como muertos vivos hasta que les demos un entierro decente, hasta que integremos el trauma de su muerte en nuestra memoria histórica” (1991, p. 48). Esta es la razón de por qué se pone en escena la violencia

que ejerce una niña blanca sobre una niña negra, porque eso se ha borrado de la memoria social, del imaginario. Del mismo modo en que los padres de la narradora han intentado imitar, copiar al amo, ser reconocidos por él, y que se haya prolongado dicha situación hasta épocas actuales, lo cierto es que aún falta hacer un verdadero balance de lo que significó el esclavismo que padeció el afrodescendiente en América y el Caribe, y cuál es el papel que tuvo Francia en dicho proceso. En ese sentido, el título del texto no es gratuito: “Clase de historia”. Lo que se narra es precisamente algo que se debería tener presente, una lección que debe ser aprendida y recordada.

“LA MAESTRA Y MARGUERITE”

Este relato refiere la experiencia parisina de la narradora, quien incursiona estudiar en el liceo. Aquí experimenta dos tipos de situaciones. Por una parte, el rodearse de otros jóvenes, sobre todo, mujeres, afrodescendientes. Pero lo que le llama la atención es que empieza a compararse con las muchachas que provienen como ella de Guadalupe y se percata de que son diferentes. La narradora dice:

Rodeada de mulatas rubias o castañas, con cabellos rizados u ondulados, con pieles doradas y ojos multicolores, verdes, grises o azules, yo era la única que lucía piel negra y pelo encrespado. De las otras dos guadalupeñas, había una: Daniéle, tan clara que casi podría pasar por blanca; la otra, Jocelyne, gastaba una melenaza propia de una princesa hindú. Como me sentía la chica más fea de la tierra, evitaba compararme con nadie. Sin embargo, una incongruencia me traía de cabeza. Por más que mi color me hermanase con los vulgares negritos, trabajadores de la caña, esclavas de las plantaciones, pescadores, vendedoras ambulantes, obreros de los muelles y Dios sabe qué más, me encontraba más lejos de ellos que las doncellas de piel clara que me rodeaban. Al menos ellas hablaban constantemente en criollo, se reían a carcajada limpia y, sin vergüenza, meneaban sus encantos al ritmo de las bigines. ¡Se diría que sus padres no les habían enseñado buenas maneras! ¡Se diría que no compartían

el desprecio de los míos por las tradiciones locales! ¿Cómo era posible? (Condé, 2019, p. 153)

Primero es la constatación de la variedad de tipos afrodescendientes que hay en el centro de estudio de la narradora. En dicho contexto, se da cuenta de que ella encarna el estereotipo que estigmatiza al afrodescendiente: el color de piel oscuro y el cabello crespo. Una segunda cuestión es que, de las tres muchachas venidas de Guadalupe, ella, según su opinión, es la menos agraciada, precisamente porque sus rasgos concuerdan con el estereotipo de lo afrodescendiente. Mientras una tiene el color de piel clara, la otra posee un cabello liso. Pero lo que la perturba realmente es que pese a parecerse etnoracialmente a la gente pobre de Guadalupe, estaba muy lejos de sentir algún tipo de empatía o hermandad por ellos, lo que, por lo visto, sí sucedía con las otras dos guadalupeñas, porque ellas abrazan la cultura popular, prohibida para la narradora, ya que hablan en criollo y bailan al ritmo de la música del pueblo.

El fragmento es importante porque la narradora puede confrontarse con otros tipos de educación, y se percata de que esta ha sido errónea, ya que está fundada en el clasismo y la alienación. Sus padres siempre le enseñaron que no debía mezclarse con otras clases sociales y que, entre más costumbres occidentales (francesas) adquiriera, podría lograr ser una verdadera ciudadana francesa, situación que no ocurrió, porque, como se dijo líneas atrás, dicha asimilación no era más que una fantasía ideológica, que buscaba que los grupos subalternos, los negros de las colonias, no se levantaran en armas en contra de sus antiguos amos y logaran su independencia.

La otra situación que experimenta la narradora es la segregación que sufre por parte de una docente del liceo al que asiste: madame Èpèe, quien “era una rubia platino, más bien fuerte, que se daba aires de grandeza con su abrigo de piel y que, nada más verme, me cogió manía. Mi apatía, mi indiferencia la exasperaban” (Condé, 2019, p. 157). Esta profesora busca hacerle la vida

imposible a la narradora, situación que llega al extremo cuando llega al liceo una alumna venida del África: Margarite Diop, hija de un alto mandatario de Senegal, una muchacha distinta a la narradora:

Madame Èpèe se percató de nuestras diferencias y le sacó partido en mi contra. A partir de entonces, las clases de francés se convirtieron en zoológicos donde la guardiana nos exhibía cual bestias enjauladas. Circos donde la domadora nos forzaba a pasar por el aro. Villon, Du Bellay, Chateaubriand, Lamartine, toda la literatura francesa se convirtió en mero instrumento de tortura [...]. Madame Èpèe me asignó un papel. Inmutable. A todas luces, me tocó encarnar la degradación del África transportada al Nuevo Mundo. Al cruzar el océano, los valores que tan dignamente encarnaba Margarite se marchitaban. La alegría, el humor desaparecían. La gracia se esfumaba. Quedaban tan solo la torpeza, la agresividad, la pereza. (Condé, 2019, p. 156)

Del párrafo citado destacan varios aspectos. Primero, el hecho de que la maestra enfrenta a las muchachas en pleno salón de clases, el cual se convierte en un “zoológico”, un “circo”. Estos símiles no son gratuitos, ya que evocan al afrodescendiente como un ser exótico, el bárbaro convirtiéndose en espectáculo. Pero también remite a lo que explica Fanon acerca del lenguaje empleado por el colonizador para referirse a los colonizados, lo que el intelectual de Martinica llamó lenguaje zoológico:

[E]l lenguaje del colono, cuando habla del colonizado, es un lenguaje zoológico. Se alude a los movimientos de reptil del amarillo, a las emanaciones de la ciudad indígena, a las hordas, a la peste, el pulular, el hormigueo, las gesticulaciones. El colono, cuando quiere describir y encontrar la palabra justa, se refiere constantemente al bestiario. (Fanon, 2003, p. 37)

El uso del lenguaje zoológico tiene como implicancia el hecho de que no considera al colonizado como un ser humano, sino como un animal, una bestia. Se presenta lo que Honneth llamó “olvido

de reconocimiento”, pues se le resta al afrodescendiente la calidad de ser humano. De este modo se otrifica al colonizado y, en la cita que hicimos de Condé, al afrodescendiente, ya que se los trata como animales. La otra cuestión importante es como madame Èpèe contrapone a las dos muchachas y las hace encarnar lo que supuestamente ha ocurrido con los africanos y sus descendientes en las colonias, los cuales son una versión degradada de los primeros. El humor, la alegría, la gracia del africano originario ha desaparecido de los afrodescendientes que llegan al mal llamado nuevo mundo. Una consecuencia es que ahora estos últimos se caracterizaban por la torpeza, la agresividad y la pereza. Como puede advertirse, la profesora pone en escena los estereotipos del buen salvaje y del negro trasplantado. Así lo entiende la narradora cuando dice:

Tal vez sin saberlo, se ponía del lado de la larga estirpe de misioneros y administradores coloniales que ridiculizaron, vilipendiaron al “africano destribalizado”, al “*trused nigger*”, negándose a reconocer que Margarite, formada en un internado católico de Dakar, alumna de uno de los mejores institutos de París, no era más “pura” que yo. (Condé, 2019, p. 157)

La estrategia de contrastar a los afrodescendientes nacidos en América con los originarios del África buscaba deslegitimar a los primeros, evidenciar que eran individuos que habían sido degenerados por el esclavismo y el colonialismo. Lo irónico es que fueron precisamente los agentes de este sistema los que propagaron estas ideas para legitimar el control, la explotación que ejercían sobre los afrodescendientes nacidos fuera de África. La narradora descubre que la tirria que le tenía la profesora no era exclusiva para ella:

Me equivocaba: madame Èpèe no me tenía manía solo a mí. Era una racista que nos despreciaba tanto a la una como a la otra. Divide y vencerás, como bien reza la política colonial. Sus discursos sobre las bondades de África eran una sarta de

hipocresías. Igual de insultantes que sus elucubraciones sobre la degradación de las Antillas. (Condé, 2019, p. 158)

Resulta interesante notar que la narradora muestra cómo las prácticas colonialistas que sojuzgaron a los afrodescendientes no han desaparecido del todo, y que sus agentes, antes sacerdotes y administradores, ahora se encarnan en otro tipo de individuos como la profesora del liceo. El texto pareciera enunciar que la segregación y el racismo no han desaparecido, sino que, con el tiempo, han afinado sus mecanismos, se han vuelto más sutiles. Debe recordarse que el racismo no acaba en discursos ni en prácticas institucionales; requiere la fabricación de sujetos sometidos. Para que el racismo funcione, como indican Blandón Mena y Arco Rivas, se necesita fijar tales discursos en torno a la “invención mistificada y bizarra de cuerpos, geografías e historias específicas” (2015, p. 61). Al final del trimestre, Margarite desapareció y circularon rumores de que regresó a Senegal para casarse, porque estaba embarazada y que llevaba todo el invierno ocultándolo con fajas:

De golpe, madame Èpè se olvidó de mí para ensañarse con su antigua favorita. Clase tras clase, la fue convirtiendo en el lamentable símbolo de las mujeres de su raza, pusilánimes y desprovistas de toda ambición intelectual. En un par de años, terminaría obesa, con un palillo entre los dientes, arrastrando las sandalias. (Condé, 2019, p. 159)

Se hace evidente que la profesora no tenía ninguna predilección por la muchacha venida de Senegal ni por África, sino que la utilizaba para martirizar a la narradora y al afrodescendiente en general. Margarite comete el error de embarazarse y al dejar los estudios, Èpè la utiliza como un mal ejemplo, mostrando lo que realmente piensa de la raza-etnia afrodescendiente, que se trata de un grupo humano que no tiene la capacidad, el valor, el ánimo, de comprometerse en una empresa que sea importante, como el estudio. Este estereotipo recuerda lo que en su momento Hegel

señaló sobre los africanos: “Resulta que la característica del negro es ser indomable. Su situación no es susceptible de desarrollo y educación; y tal como los vemos hoy, han sido siempre” (2005, p. 298). Según el filósofo alemán, los negros, por su origen, están condenados a retornar a un estado salvaje, bárbaro, por más educación y cultura que se les provea. No solo se les achaca ser seres sin historia, sino que están imposibilitados de acceder a la razón y, por lo tanto, son definidos como individuos tontos, rebeldes, desordenados. Todo ese archivo nefasto que Occidente ha utilizado a lo largo de su historia para sojuzgar al afrodescendiente, para legitimar no solo su inferioridad respecto al blanco, sino que ha servido para dominarlo, controlarlo y explotarlo.

CONCLUSIONES

Corazón que ríe, corazón que llora es un libro *suigéneris*, ya que, por una parte, se presenta como una novela, porque desarrolla una historia integral que gira en torno a las peripecias vivenciales de la narradora protagonista Maryse, pero, a la par, cada capítulo de dicha novela funciona de manera autónoma, sin que necesite del conjunto de la obra para lograr ser entendido. Esto hace que se pueda llamar a *Corazón que ríe, corazón que llora* una novela-cuento o cuento novela, especie narrativa poco explorada.

Este libro de Condé se erige como un relato autobiográfico, incluso, como algunos de los críticos afirman, es una autobiografía, pero no debe olvidarse que se trata de un libro de ficción, que por más que emplee una serie de referentes (efectos de realidad), lo cierto es que sigue siendo ficción, literatura, que, si bien puede usar como sustrato la realidad, no es la realidad misma, sino apenas un simulacro.

En *Corazón que ríe, corazón que llora* se actualiza la sentencia que enuncia que “lo personal es político”, porque este libro aborda temas que están relacionados con asuntos privados, domésticos como los que históricamente se le han reconocido como dominio de la vida de una mujer. Sin embargo, Condé aprovecha estos

temas aparentemente triviales para poner en escena una serie de problemáticas que atañen a los personajes afrodescendientes que viven en el Caribe y, en especial, en Guadalupe. Personajes a los cuales se les hicieron creer que podían gozar del mismo estatuto de nacionalidad que los franceses continentales, pero que, en realidad, a lo largo de estos años, han sufrido segregación, racismo y discriminación. En ese sentido, la supuesta asimilación social del negro antillano, promovida por Francia, se yergue como una fantasía ideológica que tiene como misión evitar la rebelión de este sujeto etnoracial, para que no busque su autonomía e independencia.

REFERENCIAS

- Aiello, F. (2018). La vida de la escritura. Entrevista a Maryse Condé. *Estudios de Teoría Literaria. Revista digital: artes, letras y humanidades* 7(13), 199-204. Recuperado de: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/etl/article/view/2591/2645>
- Agamben, G. (1998). *Homo Sacer I. El poder soberano y la nuda vida*. A. Gimeno Cuspín (Trad.). Madrid: Pretextos.
- Alonso, M.A. (2019). Prólogo. En M. Condé. *Corazón que ríe, corazón que llora*. M. A. Alonso (Trad.). (pp. 7-14.). Salamanca: Impedimenta.
- Alonso, M. A. (2022). Entrevista con Marisé Condé. Una narradora Potomitan. *Revista de la Universidad de México*. Recuperado de: <https://www.revistadelauniversidad.mx/releases/d40233c2-ab33-495d-9c91-f9a171dec909/magia>
- Bessone, M. (2020). *¿Sin distinción de raza? Un análisis crítico del concepto de raza y de sus efectos prácticos*. Buenos Aires: Prometeo.
- Blandón, M. y Arco, A. (2015). *Afrodescendencia: herederos de una tradición libertaria*. Bogotá: Ediciones desde abajo.
- Bryce Echenique, A. (1968). *Huerto cerrado*. La Habana: Casa de las Américas.
- Butler, J. (2007). *Vida precaria. El poder del duelo y la violencia*. F. Rodríguez (Trad.). Buenos Aires: Paidós.
- Camino Calderón, C. (1947). *Mi molino*. Lima: Ediciones del hombre.

- Condé, M. (2019). *Corazón que ríe, corazón que llora*. M. A. Alonso (Trad.). Salamanca: Impedimenta.
- De Man, P. (1984). *The Rhetoric of Romanticism*. Columbia: Columbia University Press.
- Fanon, F. (2009). *Piel negra. Máscaras blancas*. P. Moléon Alonso, I. Álvarez Moreno y A. Usuros Martín (Trads.). Madrid: Ediciones Akal.
- Gruner, E. (1991). Las fronteras del (des)orden. En A. Borón (comp.), *El menemato. Radiografía de dos años de gobierno de Carlos Menem*, (pp. 87 -118). Buenos Aires: Ediciones Letra Buena.
- Hegel, G. W. (2005). *Lecciones sobre la filosofía y la historia universal. Edición abreviada que contiene: Introducción (general y especial). Mundo Griego y Mundo Romano*. J. Gaos (Trad.). Madrid: Editorial Tecnos.
- Honneth, A. (2012). *Reificación. Un estudio en la teoría del reconocimiento*. G. Calderón (Trad.). Zaragoza: Katz.
- Jáuregui, C. (2008). *Canibalia. Canibalismo, calibalismo, antropofagia cultural y consumo en América Latina*. Madrid: Iberoamericana-Vervuert.
- Kristeva, J. (2006). *Poderes de la perversión*. México: Editorial Siglo Veintiuno.
- Lejeune, P. (1991). El pacto autobiográfico. A. G. Loureiro (Trad.). *Suplementos Anthropos* 9, 47-81.
- Lotman, Y. (1978). *Estructura del texto artístico*. V. Imbert (Trad.). Madrid: Istmo, 1978.
- Lukács, G. (1970). *Historia y conciencia de clase*. F. Duque (Trad.). La Habana: Editorial de Ciencias Sociales del Instituto del Libro.
- Malca, O. (1994). *Al final de la calle*. Lima: Ediciones del Santo Oficio.
- Mbembe, A. (2016). *Crítica de la razón cínica. Ensayo sobre el racismo contemporáneo*. E. Schmukler (Trad.). Barcelona: Futuro Anterior.
- Mufungizi, M. y Sórzano, D. (2022). Esclavos y afrodescendientes: una mirada de los movimientos sociales desde los estudios del desarrollo y las relaciones internacionales. *Sapientiae. Revista de Ciencias Sociais, Humanas e Engenharias*, 8(1), 127-139. <https://doi.org/10.37293/sapientiae81.10>
- Rey, N. y Haridas, C. (2019). Guadalupe y Guayana, dos “Departamentos Franceses de América” en huelga: la acción colectiva como

respuesta a una dependencia de otras épocas. *Cuadernos nacionales*, 24(1), 1-17. Recuperado de: https://revistas.up.ac.pa/index.php/cuadernos_nacionales/article/view/355/308

Rotondi, G. (2007). Exclusión social. En S.B. Gamba (coord.), *Diccionario de estudios de género y feminismos*, (pp. 128-130). Buenos Aires: Editorial Biblos.

Santa Cruz, O. (2012). *Cuentos de negros*. Lima: Ediciones noches de sol.

Žižek, S. (1991). *Mirando al sesgo. Una introducción a Jacques Lacan a través de la cultura popular*. J. Piatogorsky (Trad.). Buenos Aires, Barcelona, México, D. F.: Paidós.

Žižek, S. (2003). *La metástasis del goce. Seis ensayos sobre la mujer y la causalidad*. P. Wilson (Trad.). Buenos Aires: Paidós.

Žižek, S. (2007). *El acoso de las fantasías*. C. Braustein Saal (Trad.). México: Fondo de Cultura Económica.