

LA DISPUTA EN TORNO AL IDIOMA NACIONAL EN LOS COLEGIOS JUDÍOS ASKENAZÍES DE MÉXICO A PARTIR DE LA DÉCADA DE 1930*

Efraim Zadoff

Prefacio

Las escuelas judías en América Latina reflejan la actitud de los judíos ante las sociedades civiles en los diversos países y la evolución a través del tiempo en esta actitud. Los gobiernos de los países latinoamericanos, que veían en la escuela pública el vehículo más apropiado para lograr la consolidación nacional y cultural de sus estados, comenzaron a fines del siglo XIX a controlar el funcionamiento de las escuelas privadas, que eran percibidas como un elemento perturbador del proceso de consolidación nacional. En algunos casos, como en la Argentina, el motivo era la incorporación masiva de inmigrantes, que en poco tiempo llegó a influir sobre la estructura social y cultural del país. En otros, como el de México, el propósito era la limitación de la influencia ideológica y política de la Iglesia Católica en la estructura social y nacional.¹

A pesar de esta actitud que condujo al establecimiento de instituciones escolares estatales, las demandas de inserción social y cultural estuvieron acompañadas de una gran tolerancia hacia las escuelas de los diversos grupos étnicos. La necesidad que los gobiernos tenían de que estas escuelas colaboraran en el proceso de instrucción de la población, y el deseo de mantener un clima de libertad y democracia, condujeron a la implementación de una política liberal, que dejó la determinación de la identidad de los inmigrantes al propio criterio personal.

La respuesta de los inmigrantes a esta situación fue diversa. Amplios sectores de inmigrantes decidieron deliberadamente no participar de estas

1 C.A. Campobassi, *La enseñanza privada en la América Latina y en la Argentina*, Buenos Aires, 1965, pp. 18-19.

escuelas étnicas y educar a sus hijos sólo en escuelas estatales. Otros sectores decidieron ampararse en las posibilidades que les brindaban los gobiernos, y desarrollaron escuelas étnicas particulares. En algunos casos éstas eran complementarias e impartían sólo la instrucción cultural del grupo étnico correspondiente, mientras que la instrucción general y obligatoria era recibida en las escuelas estatales. En otros, se crearon escuelas étnicas particulares que también impartían la instrucción general.²

El caso de las colectividades judías en América Latina no fue distinto del de los otros grupos étnicos de inmigrantes. Amplios sectores de las mismas decidieron no enviar a sus hijos a las escuelas étnicas judías, ya fueran éstas complementarias o “integrales”.³ Otros sectores optaron por utilizar la opción de la escuela complementaria, no sólo por los bajos costos que implicaba sino también por una posición ideológica que veía la convivencia de judíos y no judíos en la escuela estatal como un valor importante que se debía mantener.⁴ La tercera opción, la escuela integral, también fue implementada y con el tiempo se convirtió en el más difundido y casi exclusivo marco de educación formal en el seno de las colectividades de todo el subcontinente.

Hubo comunidades en las que las escuelas complementarias fueron el primer modelo desarrollado, que gozara de gran popularidad; éste fue el caso en diversas ciudades, como el conurbano bonaerense, Rosario y Montevideo. En otras se comenzó directamente con escuelas integrales; por ejemplo, éstas comenzaron a funcionar en las colonias agrícolas de la *Jewish Colonization Association* JCA en la Argentina y en comunidades pequeñas en otros países. Con el tiempo y hasta comienzos de la década de 1970, casi todas las escuelas judías en América Latina adoptaron el segundo estilo de funcionamiento.⁵

2 Ver un análisis de este tema en E. Zadoff, “La modelación de la identidad nacional y social judía en Argentina y México, en la interacción con la sociedad civil y la escuela judía”, en: *Kivunim*, n° 3, Jerusalem, 2000, pp. 157-173.

3 Así se denominan en América Latina las escuelas de jornada completa que imparten la instrucción general y obligatoria junto con la instrucción específica judía.

4 Ver un breve análisis de este tema respecto a la Argentina en I. Rubel, *Las escuelas judías argentinas. Procesos de evolución e involución (1985-1995)*, Buenos Aires, 1998, pp. 23-24.

5 Para una visión comparada que abarca a las comunidades latinoamericanas, salvo las de la Argentina y Brasil ver: E. Zadoff, “Jewish Education in Other Latin American

La comunidad judía mexicana comenzó sus actividades escolares con colegios complementarios.⁶ La Congregación *Nidjei Israel* fundó en 1922 un *Talmud Torá*⁷ que no perduró, pero ya en la década de 1930 mantenía otro que en 1942 se convirtió en el colegio integral *Iavne*. También la comunidad *Monte Sinaí* mantuvo un *Kutab*⁸ tradicional para varones, que en 1940 se modernizó y recibió también niñas. Esta comunidad formó en su lugar en 1944 una escuela integral.

Estas escuelas integrales continuaron el rumbo señalado por la primera de este tipo, que se formó en 1924 con la consigna, desde su comienzo, de brindar instrucción obligatoria junto con la enseñanza del judaísmo. Éste fue el Colegio Israelita de México o el *Idishe Shule*.

Todas las escuelas judías creadas en el subcontinente latinoamericano reflejaban las diversas ideologías en boga en la sociedad judía en los países de origen, que los inmigrantes habían traído consigo al asentarse en sus nuevos hogares. Estas ideologías se expresaban esencialmente en los contenidos que se enseñaban en las escuelas y en la perspectiva con que se hacía. En realidad, no sólo en las características de las escuelas establecidas se reflejaba la ideología de los judíos, sino también, por la negativa, en la no-participación en escuelas de este tipo por parte de ciertos sectores de la colectividad judía. Éste es el primero de los tres sectores arriba mencionados que se oponían a la formación de un marco educativo segregativo, pues, en su opinión, los judíos debían insertarse o asimilarse a la nueva sociedad.⁹

Uno de los aspectos de las escuelas que reflejaban una posición ideológica era su actitud respecto de los idiomas nacionales judíos. En las escuelas de los oriundos de los países árabes, en el caso de América Latina oriundos de Siria, las divergencias se desarrollaban en torno al

Countries”, en: H.S. Himmelfarb y S. Della Pergola, *Jewish Education Worldwide. Cross-Cultural Perspectives*, Lanham, 1989, pp. 229-251.

6 Ver una reseña de la formación y evolución de las escuelas judías en México en E. Zadoff, *Corrientes ideológicas de las escuelas judías laicas en Argentina y México, 1935-1955* (hebreo). Tesis de M.A., Instituto de Judaísmo Contemporáneo, Universidad Hebrea de Jerusalem, 1980; ibíd., “Un análisis comparativo de las redes educativas judías de México y Argentina, 1935-1955”, en: AMILAT (eds.), *Judaica Latinoamericana* 1, Jerusalem 1988, pp. 129-148.

7 Escuela tradicional religiosa de las colectividades askenazíes.

8 Escuela tradicional religiosa de las colectividades de oriundos de los países árabes.

9 En el caso de México ver: Maurice B. Hexter, “The Jews in Mexico”, publicado por primera vez en *Jewish Social Service Quarterly*, marzo-junio 1926, p. 13.

hebreo frente al árabe. Una posición promovía la enseñanza del hebreo como idioma moderno y coloquial, y a ésta se oponía una visión tradicional que consideraba a ese idioma como un valor religioso, por lo que su utilización debía limitarse a este ámbito del estudio de las Escrituras Sagradas y el culto.¹⁰

En las escuelas askenazíes las polémicas se centraban en la posición del hebreo y el yídish en tanto idiomas nacionales judíos y, por ende, idiomas de enseñanza. Las discusiones se referían, por un lado, a las características que debían reunir estos idiomas, como el modo de escritura del yídish y de las palabras hebreas que lo componían, y la forma de pronunciación del hebreo, si en estilo askenazí o sefardí.¹¹ Por otro lado, también se polemizaba sobre el lugar que debía ocupar cada uno en el currículo escolar, es decir, cuántas horas de clase se debían dedicar al yídish y al hebreo, cuál de ellos debía prevalecer en la enseñanza.¹²

La relación entre ambos idiomas en las escuelas askenazíes en México y su evolución como reflejo de las contiendas políticas en la colectividad, es tratada en dos artículos y un libro publicados por la socióloga Adina Cimet Singer.¹³ Estos trabajos se basan en una amplia investigación sobre la comunidad judía de México, su evolución comunitaria, ideológica, nacional y cultural. En ellos se expone un planteo sobre la discusión en torno al lugar de los idiomas nacionales judíos, el hebreo y el yídish, desarrollada en el seno del sector comunitario askenazí, en los

10 Ver la polémica desarrollada en torno a la enseñanza en hebreo o en árabe en el *Talmud Torá* de la Congregación Israelita Sefardí Argentina “*Yesod Hadat*” en Buenos Aires en 1928, en: E. Zadoff, *Historia de la educación judía en Buenos Aires, 1935-1957*, Buenos Aires, 1995, pp. 71-72.

11 Los askenazíes religiosos y los laicos antisionistas apoyaban la pronunciación askenazí. Los laicos y tradicionalistas sionistas promovían la pronunciación sefardí, que había sido adoptada por el movimiento sionista y la colectividad judía en *Eretz Israel* y, más tarde, por el Estado de Israel.

12 Ver una descripción detallada de la polémica en torno a los idiomas nacionales en la Argentina y México en Zadoff (1980), pp. 81-200.

13 Adina Cimet Singer (1992), *The Ashkenazi Jewish Community in Mexico. A Dialogue Among Ideologies*, Ph.D. Thesis, Columbia University, New York; *ibid.* (1995), “When ‘The Language I have Learnt, I Must Forego’...Nationalism and the Question of Language — Ashkenazi Jews in Mexico, 1940-1950”, en: *The Journal of Culture and Society*, January; *ibid.* (1995), “A War of Ideas: The Struggle for Ideological Control of Jewish Schools in Mexico City, 1940-1951”, en: *YIVO Annual* 22, pp. 203-228.

ámbitos comunitarios, especialmente en las escuelas, entre los años 1940 y 1950. Cimet Singer considera que el debate refleja la pugna entre dos sectores ideológicos por la legitimación de su imposición sobre el resto de la colectividad.

Las escuelas judías de México se convirtieron, durante la década de 1940, en un campo de batalla ideológico dentro de la colectividad askenazí. Lo que comenzó como una campaña para destacar la ideología sionista en el programa escolar, se convirtió en una lucha para establecer una hegemonía ideológica sobre la vida cultural y política de toda la colectividad. Al finalizar esa década conflictiva, el sionismo logró dominar la escuela comunitaria más grande, que le sirvió de plataforma estratégica para promover su agenda étnica y, al mismo tiempo, disminuir la trascendencia de otras posiciones competitivas respecto de la identidad judía en la diáspora, llegando a excluir a las que encontraba muy extremas.¹⁴

Esta posición propone que los sionistas, al vencer en la competencia política, no dejaron un espacio para la existencia adecuada de los sectores minoritarios (o vencidos). El principal ámbito de debate, según Adina Cimet Singer, fueron las escuelas judías:

La escuela judía étnica en México sirvió de escenario a la contienda donde los diversos movimientos políticos trataban de imponer sus posiciones sobre la próxima generación y la comunidad en general.

[...]

El idioma de enseñanza fue objeto de una especial discusión: si es que se debía enseñar en yídish o en hebreo, y qué extensión dar a [los estudios de] cada idioma en el programa escolar. Como parte de la lucha por el control ideológico sobre el colegio, los sionistas continuaron apoyando la enseñanza del hebreo. El resultado fue un compromiso sobre idiomas e ideologías: se enseñaría en yídish y hebreo, y los temas de estudio generales se enseñarían en castellano".

La descripción de la situación entre ambos idiomas durante la década de 1930 continúa así:

...El colegio enseñaba en yídish, ya que la mayoría sabía y usaba este idioma. También se enseñaba hebreo, ya que se consideraba

14 Ibíd, "A War of Ideas" ..., p. 203.

que todo judío debía saberlo pues era la conexión esencial con el judaísmo. Los sionistas destacaban la importancia del idioma como parte de los objetivos nacionalistas judíos. A pesar de la escasez de dinero y maestros, el hebreo estaba bien representado en el programa escolar. A pesar que el yídish fue preferido, no hubo conflictos al respecto.¹⁵

De acuerdo con esta descripción, durante la década de 1930 no hubo conflictos en torno a la enseñanza de ambos idiomas, ya que había acuerdo en que el hebreo debía estar relegado a un segundo plano como idioma de conexión con el judaísmo, es decir, idioma del pasado, como una especie de lengua clásica.

En el desarrollo de su análisis, Adina Cimet Singer plantea que el primer conflicto surgió a principios de la década de 1940 y fue causado por un recién llegado, Avner Aliphas,¹⁶ quien pretendió introducir en el *Idishe Shule* la enseñanza del hebreo moderno y de una educación sionista activista, organizando actividades extracurriculares con los alumnos, al estilo de los movimientos juveniles sionistas pioneros. Esta posición despertó el descontento de otros maestros y de parte de la comisión directiva; como resultado del mismo, Aliphas fue despedido del colegio con la excusa formal de que durante 1941 se había ausentado de la ciudad sin autorización de la comisión. A consecuencia del despido y de este conflicto, Aliphas fundó, con el apoyo de simpatizantes con su posición, un nuevo colegio, *Tarbut*, que desarrolló un programa hebraísta.¹⁷

15 Ibid, p. 206.

16 Avner Aliphas arribó a México en noviembre de 1939 proveniente de *Eretz Israel*. Si bien es cierto que era un recién llegado, tal como acota Cimet Singer para destacar que supuestamente éste era un conflicto ajeno a la colectividad en México, en realidad la mayoría de los docentes que actuaban en esos momentos, como Menájem Mondlak, Biniamín Kovalsky y Leib Bayón, eran recién llegados, ya que habían inmigrado a México en 1936 y 1937. Ver L. Forem, *Boier fun a yishuv*, México, 1947 (agradezco al Sr. Manuel Levinsky, quien me facilitó una copia), biografías de Aliphas, pp. 7-8, Kovalsky, p. 89, Mondlak, pp. 68-69. Ver también Cimet (1995), "A War of Ideas"..., p. 226, n. 14. Sobre la llegada de Avner Aliphas ver: Archivo Central Sionista, KKL 5/11200, A. Aliphas, México, a la Oficina Central del KKL, Jerusalem, 23.11.39, carta escrita una semana después de su arribo.

17 Aliphas viajó a los Estados Unidos a una reunión de la organización juvenil *Hashomer Hatzair* durante un receso escolar, pero las autoridades del colegio plantearon que con este viaje no estuvo disponible para reuniones del equipo docente del colegio. Cimet Singer (1995), "A War of ideas"..., pp. 208-209.

Este proceso de imposición del idioma hebreo llegó a su cenit, de acuerdo con Cimet Singer, en el segundo y último conflicto al que se refiere: la expulsión del *Idishe Shule* de su director, Abraham Golomb, quien formó en 1950 un nuevo colegio, *Naie Idishe Shule* (Nuevo Colegio Israelita), de orientación yidishista. Esta evolución, en la opinión de Cimet Singer, y la “imposición del hebreo” en las escuelas en vez del respeto de los dos idiomas nacionales preconizado por el sector que apoyaba a Golomb,¹⁸ fue el resultado de la “victoria” política del sionismo en la comunidad, la cual no dejó espacio comunitario a ningún otro sector ideológico:

La centralidad indiscutida del sionismo y sus instituciones implicó una declinación de la cultura histórica judía de la diáspora. La inversión de energía comunitaria, destinada a la promoción del sionismo en el mundo, fue a expensas de los otros grupos ideológicos, quienes, al ser percibidos como contrarios al sionismo, fueron eliminados.¹⁹

El propósito de este trabajo es el de analizar los diversos aspectos de este conflicto, y ampliar la perspectiva cronológica. El replanteo de la evolución de los hechos y su ubicación en un contexto factual e histórico más exacto, demostrará que la realidad fue distinta de la expuesta por Adina Cimet Singer y, por ende, el análisis de la misma presentará una actitud ante los dos idiomas nacionales diferente de la sugerida.

Los principales aspectos a analizar son los siguientes:

1. El conflicto en México entre los idiomas yídish y hebreo no comenzó en 1940 ni finalizó en 1950 con el “triumfo del hebreo”.
 - a. Sus límites cronológicos son más amplios: desde la década de 1930 hasta la década de 1980.
 - b. El resultado del conflicto fue diferente: el yídish gozó, en tres de las escuelas askenazíes, de una posición hegemónica frente al hebreo hasta por lo menos fines de la década de 1960, y tuvo en ellas una situación de privilegio en las décadas de 1970 y 1980 y, en cierto modo, también en la de 1990.
2. La división ideológica entre yidishistas y hebraístas en el

18 Cimet Singer (1995), “Nationalism and the Question of Language”..., p. 13.

19 Cimet Singer (1995), “A War of Ideas”..., p. 224.

mundo judío askenazí, incluido México, no era concomitante con la existente entre sionistas y antisionistas. No todos los yidishistas eran antisionistas ya que importantes sectores sionistas, especialmente los adherentes a *Poalei Tzión* de izquierda, se identificaban con este idioma.

La primera divergencia

La actitud ante los idiomas nacionales judíos en las escuelas judías en México y su posición en los programas de estudio, era uno de los atributos de la ideología imperante en los sectores que apoyaban y patrocinaban estas escuelas. Tal como se mencionó arriba, en los colegios de los oriundos de los países árabes (Siria), las divergencias giraban en torno a la posición del hebreo frente al árabe. En las escuelas askenazíes las polémicas se centraban entre el hebreo y el yidish como idiomas de enseñanza, las características que debían reunir y qué lugar debían ocupar en el currículo escolar.

Las actitudes sobre este tema no coincidían con la posición ideológica referente a la cuestión nacional judía. La identificación con el yidish o el hebreo no era idéntica a las diferencias ideológicas entre sionistas y antisionistas; así es como la adhesión al yidish unía en un mismo sector a comunistas, bundistas y sionistas socialistas de *Poalei Tzión* de izquierda. Por otro lado la adhesión al hebreo como idioma moderno y coloquial tal como se utilizaba en *Eretz Israel* y luego en el Estado de Israel, unía a los sionistas socialistas de *Hashomer Hatzair* con parte de los burgueses de los Sionistas Generales.

La característica sectorial de la coalición en torno al yidish no fue exclusiva de México y se dio en diversos lugares del mundo judío, incluidas *Eretz Israel* y otras comunidades de América Latina. Sin embargo, las posiciones en México fueron en algunos aspectos diferentes de las de otros lugares, como la Argentina o Uruguay. En estas comunidades el sector yidishista, especialmente los comunistas y los bundistas, promovía durante la década de 1930 y comienzos de la de 1940 un estilo idiomático que rechazaba en lo posible las palabras hebreas incluidas en el mismo. Asimismo, para las pocas palabras hebreas inevitables desarrolló una ortografía fonética de acuerdo con las reglas de escritura en yidish, sin respetar la ortografía hebrea original.²⁰

20 Ver una descripción detallada de este problema en Zadoff (1994), especialmente nota 15. La forma de escritura de las palabras hebreas en fonética era: שׂאבעס en vez de שבע, o כוידעש en vez de חודש.

Las posiciones ante este aspecto fueron diferentes en México, ya que tanto los bundistas como los comunistas siempre escribieron las palabras hebreas en yídish con su ortografía original.

Entre los dos sectores de yidishistas y hebraístas había diferentes grupos, como los de *Poalei Tzión* de derecha, los Sionistas Generales y los religiosos menos o más sionistas como *Mizraji*, que aun considerando al yídish como idioma nacional judío por excelencia, valoraban al hebreo y le otorgaban cierta posición en sus consideraciones como lengua para el rezo y el estudio de la Biblia, o como llave para acceder a las fuentes culturales antiguas, ya sea en pronunciación askenazí o en pronunciación sefardí, como se estableció para el uso del hebreo moderno.

En comunidades relativamente grandes, como en la Argentina, donde los recursos de los que disponían las tendencias ideológicas lo permitían, se crearon varias escuelas, cada una de las cuales reflejaba el sentir de las diversas concepciones, sin la necesidad de llegar a compromisos ideológicos o programáticos. Los comunistas, bundistas, sionistas socialistas (*Poalei Tzión* de izquierda y *Poalei Tzión-Tzeirei Tzión*), Sionistas Generales y sionistas revisionistas, lograron formar sus propias escuelas que respondían a sus lineamientos ideológicos específicos. Diversos motivos condujeron con el tiempo a concesiones programáticas que fueron limando las diferencias entre las escuelas. Entre ellos se deben mencionar:

- a. La reducción en los recursos disponibles o la insuficiencia de los existentes para lograr un crecimiento.
- b. La necesidad de acceder al apoyo económico del *Va'ad Hajinuj* de la *Jevrá Kadisha Ashkenazit*, más tarde Comunidad Askenazí, que demandaba cambios programáticos.
- c. La presión de la opinión pública; e inclusive una nueva configuración ideológica en la joven generación.²¹

En México el proceso fue diferente. El reducido número de judíos y la escasez de recursos promovió en un comienzo la convivencia de diversas ideologías del sector askenazí en el seno de un solo colegio integral,²² *Idishe Shule*. El crecimiento de la colectividad y su cimentación económica a comienzos de la década de 1940, permitieron que las divergencias ideológicas y de origen étnico se tradujeran en la bifurcación y formación de nuevas entidades educativas.

21 Ibid., capítulo 6, pp. 237-300.

22 Tal como se mencionó arriba, durante la década de 1930 funcionaba una escuela tradicional religiosa de oriundos de Damasco, y otra askenazí.

La primera referencia sobre las lenguas nacionales judías en una escuela judía de la que quedó registro, se encuentra en el programa escolar del *Idishe Shule*, publicado en 1932²³ y redactado por su fundador y director Meir Berger.²⁴ Este programa para seis grados utilizaba al yídish como único idioma para los estudios judaicos: en él se dictaban todas las materias que incluían, además de idioma y literatura yídish, historia judía, Biblia, leyendas tradicionales y una reseña sobre la situación del pueblo judío en esos momentos. La enseñanza del hebreo a partir de tercer grado, venía a servir al estudio del yídish; su objetivo era proporcionar conocimientos pasivos de hebreo, como lengua clásica y no como idioma por sí mismo: se enseñaba sólo para leer y escribir y no para redactar y conversar, como era el caso del yídish. Aunque no está explicitado en qué pronunciación se enseñaba el hebreo, es de suponer que se hacía en la askenazí y no en la pronunciación sefardí moderna, adoptada por la colectividad judía en *Eretz Israel* y luego por la mayoría de los sionistas.

Es de destacar que esta actitud no era resultado de una imposibilidad de enseñar el hebreo por falta de conocimientos por parte de los maestros. Meir Berger, por ejemplo, dominaba el hebreo moderno, ya que en 1925 escribía las cartas de la Organización Sionista *Kadima* a la Oficina Central del KKL en Jerusalem, y éstas estaban redactadas en un hebreo correcto con un vocabulario moderno y fluido.²⁵

La situación en la enseñanza del hebreo cambió unos años más tarde, probablemente por iniciativa de Meir Berger, con el apoyo de un sector de padres y de miembros de la comisión directiva del colegio. A mediados de la década de 1930 se comenzó a enseñar el hebreo como idioma por sí mismo en el sistema *ivrit be-ivrit* (“hebreo en hebreo”), que rechazaba la enseñanza con traducción a otro idioma (yídish, árabe o castellano). Esta modificación despertó en 1938 una enconada oposición por parte de algunos maestros y miembros de la comisión. Su planteo básico era que la enseñanza del hebreo con este método era infructífera y que en vano se destinaba al mismo una parte de las valiosas horas de

23 *Program fun idishe limudim in der Idisher Shule in Meksike*, México 1932, Archivo Central Sionista (ACS), KKL 5/11199. Este programa fue vuelto a publicar en: “Program fun idishe limudim”, en: *Shul Almanaj*, set. 1934, pp. 34-36.

24 En 1925 fue uno de los fundadores y secretario de la Organización Sionista *Kadima* y en 1929 presidió la comisión del *Keren Kayemet Le-Israël* (KKL). *Enciclopedia de la historia y la cultura del pueblo judío*, Jerusalem, 1998, p. 48.

25 Ver, por ejemplo, ACS, KKL 5/703, *Kadima*-Berger a KKL Jerusalem, 26.8.1925.

estudio, ya que tras unos años de experimentarla no se había logrado que los alumnos hablaran hebreo ni que tuvieran conocimientos de esta lengua.

La discusión no dividió a los sectores divergentes entre sionistas y antisionistas. En un lado se encontraban yidishistas y opositores circunstanciales al hebreo, entre los que se podían encontrar sionistas como el propio Berger, M. Mondlak²⁶ y P. Tartak, y antisionistas como Leib Bayón. Frente a ellos se hallaban hebraístas como Aba Rosenfeld, presidente de la comisión del colegio, y el maestro Biniamin Kovalsky.²⁷

El resultado de este conflicto favoreció a los opositores de la enseñanza de hebreo moderno. En dos artículos programáticos del *Idishe shule*, uno que apareció en el periódico local *Der Veg*²⁸ a fines de 1938 y otro publicado en la segunda mitad del año siguiente en un libro festivo del colegio,²⁹ se percibe que los opositores al hebreo habían logrado su cometido, y la enseñanza de este idioma como lengua viva fue abandonada. Como fundamento de este cambio se planteó que era necesario dedicar más horas a la enseñanza del yídish, ya que debido a que en los hogares se hablaba sólo el castellano, los niños debían aprender el yídish en el colegio desde el comienzo.

Esta tendencia y sus resultados se ven reflejados en un informe sobre la educación judía en México presentado por Tanjum Berman, representante de KKL en México, a la Oficina Central de KKL en Jerusalem, en setiembre de 1941.³⁰ En dicho informe, Berman expone que casi todos los estudios de judaísmo en el *Idishe Shule* se realizan en yídish y que el hebreo se enseña a partir del tercer grado, limitándose esta enseñanza a la lectura de textos y su traducción.

26 Ambos exigieron en 1950 que se incorporara la enseñanza del hebreo en el *Idishe Shule*. M. Mondlak era sionista revisionista y dirigió la Nueva Organización Sionista en la década de 1930. Ver Forem, *op. cit.*, pp. 68-69.

27 *Idishe Shule in Meksike*, "A zitzung fun pedrat mit Jaim Greenberg", en: *Unzer Shul. Iorbuj*, 1938, pp. 18-25; M. Mondlak, "Enderungen in hebreish-limud bai unz in shul", *ibíd.*, *ibíd.*, pp. 12-15; Aba Rosenfeld, "Favos klamern mir zij arum der idisher shul", *ibíd.*, *ibíd.*, pp. 25-26; Respecto a la posición de Kovalsky, quien trabajó en 1938-1940 como secretario técnico de la oficina de KKL, ver: "In un arum der idisher shul", en: *Di Shtime*, 4.2.50, p. 1.

28 "Vos vert guelernt in der idisher shul", en: *Der Veg*, 31.12.38, segunda sección, p. 15.

29 L. Maïtes, "Di idishe-veltje svive in Meksike", en: *Ioivl buj fun der idisher shul in Meksike*, set. 1939, pp. 15-19.

30 ACS, KKL5/10769, T. Berman a la Oficina Central de KKL en Jerusalem, 12.9.41.

La relegación de la enseñanza de hebreo a esta posición secundaria motivó el descontento en un sector de padres, que consideró el abandono del colegio. No obstante, y en respuesta al llamado de Aba Rosenfeld a no apartarse y evitar así el debilitamiento del colegio, aceptaron ceder en su posición y aceptar la decisión de la mayoría.³¹

Estos problemas y el deseo de establecer una escuela hebraísta, aunque fuera en un marco complementario, habían surgido ya antes de la discusión en torno al modo de enseñanza del hebreo. En marzo de 1938, la Primera Conferencia Territorial Sionista realizada en México³² había decidido crear una escuela de este tipo, pero es de suponer que la falta de recursos impidió su concretización, tanto entonces como en 1939.

Renovación del conflicto y escisión

El descontento por la situación en la enseñanza del hebreo y la demanda de una orientación educativa sionista activa, que continuó presente en la conciencia de uno de los sectores sionistas, plasmó en un cambio producido por un catalizador que se incorporó a la escena a fines de 1939. Éste fue Avner Aliphas, miembro del *Hashomer Hatzair*, quien durante unos años perteneció al kibutz *Negba* en *Eretz Israel*. Encontrándose en Europa en misión del movimiento al estallar la guerra, huyó a México, donde se encontraba su hermana. En enero de 1940 se integró al cuerpo docente del *Idishe Shule* con la expresa intención de introducir en él una orientación educativa sionista militante que promoviera la participación de los alumnos en las actividades en beneficio de KKL, que desarrollara el estudio del hebreo como lengua viva e incorporase a los alumnos a las actividades educativas no-formales a desarrollar por el movimiento juvenil *Hashomer Hatzair*, a cuya organización en México dedicó Aliphas su empeño.³³

Durante más de un año, Aliphas logró realizar parte de sus proyectos. A comienzos de 1941 ya existían dos movimientos juveniles sionistas, uno para niños de 8 a 16 años dirigido por él bajo el nombre de

31 Aba Rosenfeld, “Farvos klamern mir zij arum der idisher shul”, pp. 25-26; Ibid., “Vi halt es mit der idisher shul”, en: *Idishe Tribune*, 15.6.39, pp. 6, 11; *Der Veg*, 29.7.39, pp. 5, 3.

32 “Ershte tzionistische land-conferentz in Meksike”, en: *Der Veg*, 5.3.38, pp. 1, 8.

33 ACS, KKL5/11200, Aliphas a la Oficina Central del KKL en Jerusalem, 20.12.39, 29.1.40.

Hashomer Hatzair, y otro para jóvenes mayores de esa edad, dirigido por Josef Tchornitzky³⁴ bajo la denominación del *Hanóar Hatzioni*, y que se identificaba con la corriente partidaria de los Sionistas Generales. La actividad ideológica desarrollada por Aliphas en el colegio y el éxito del movimiento juvenil al que acercó a sus alumnos, no fueron bien vistos por gran parte de los activistas y maestros del *Idishe Shule*, ya sea por oposición a su línea ideológica o por temor a la ruptura del equilibrio en el consenso comunitario en torno al colegio. Esta razón produjo su despido del colegio, con la excusa de que se ausentó de México para participar de una convención del *Hashomer Hatzair* en los Estados Unidos, sin la autorización del patronato escolar.³⁵

El despido de Aliphas de sus funciones docentes generó una polémica en la colectividad, que produjo la formación de dos bandos. En uno de ellos se encontraban los opositores a Aliphas, entre los cuales se hallaban bundistas y sionistas. En el otro sector, los que defendían su posición, se encontraba otro grupo de sionistas, y entre ellos el ex-presidente de KKL, Iehudá Ovsei Mintz, y el presidente en ejercicio Shlomó Kutcher; el presidente de la Organización Sionista, León Dulzin; León Sourasky y otros.³⁶ El conflicto causó serias dificultades también en el seno del sector sionista, ya que el grupo opositor a Aliphas demandó la realización de elecciones para las entidades sionistas centrales con el objetivo de cambiar a estos dirigentes e, inclusive, amenazó con boicotear la campaña anual del KKL y sus actividades permanentes, puesto que su dirigencia se identificaba con Aliphas.³⁷

Este conflicto llegó a término con la fundación de una nueva entidad educativa, el Colegio Hebreo *Tarbut*, de orientación sionista y hebraísta, con el apoyo institucional y económico de la Organización Sionista y de algunos mecenas personales, que comenzó el año lectivo de 1942 con

34 Forem, *op. cit.*, pp. 55-56.

35 Aliphas viajó durante unos días de asueto escolar. No obstante, la comisión del colegio declaró que debía solicitar su autorización, ya que lo precisaban para que participara en reuniones de planificación. Ver Cimet Singer (1995), "A War of Ideas"..., pp. 208-209.

36 A pesar de que la Organización Sionista Unificada no financió este colegio, tal como lo indica Cimet Singer (*ibíd.*, p. 209), los personajes aquí nombrados eran líderes centrales de la misma. Ver sobre los dos últimos: *Enciclopedia...*, pp. 97-98 y p. 413, respectivamente.

37 *Ibid.*, *ibíd.*, 10796, Berman a la Oficina Central del KKL en Jerusalem, 9.6.41, 7.7.41; *ibíd.*, 11980, *ibíd.*, 27.1.42.

cerca de 100 alumnos.³⁸ La escisión escolar no produjo ningún cambio en el programa de estudios del *Idishe Shule* en relación con la enseñanza del hebreo: en diversas publicaciones del colegio realizadas a partir de 1941 se mantuvo la posición negativa respecto a su enseñanza como lengua viva y en la pronunciación sefardí, y una expresa preferencia por el yidish como único idioma nacional judío activo.³⁹ Esta tendencia fue ratificada en el currículo elaborado después de la fundación del colegio *Tarbut* y publicado en 1944.⁴⁰ El programa escolar, de tendencia nacional judía con declarada simpatía por el sionismo y por la idea de formar un hogar nacional en *Eretz Israel*, mantuvo la política idiomática preestablecida. El número de horas de enseñanza y la actitud ante el hebreo como “el latín de la cultura judía” se mantuvo estable, tal como lo expresara el columnista bundista Shabtai Tzfas en el periódico *Forois*, vocero del sector socialista antisionista *Bund*, en 1943.⁴¹

La orientación yidishista, en la que convivían sionistas y bundistas, y también culturalistas quienes no se identificaban con la ideología política de estos bandos, prevaleció en el colegio hasta fines de la década de 1940. A partir de 1945, el *Idishe Shule* estuvo fuertemente influido por la presencia de Abraham Golomb, pedagogo de renombre en el sector educativo judío e yidishista.⁴² Golomb pretendió imponer su visión del judaísmo como una entidad cultural integral, en cuyo marco debían convivir las fuentes culturales tradicionales, junto con las que expresaban una idiosincrasia judía laica y yidishista. Para él, el hebreo continuaba siendo una lengua clásica, que se debía estudiar con el objetivo de

38 Ibid., ibíd., 12204, Dulzin y Aliphas — Organización Sionista de México a la Oficina Central del KKL en Jerusalem, 27.2.42. Ese mismo año, el *Talmud Torá Iavne* patrocinado por la Asociación *Nidjei Israel* (que años más tarde se convertiría en la Comunidad Askenazí; ver Tz. Schechner, “‘Kehile’, un concepto común heredado”..., en: AMILAT (eds.) *Judaica Latinoamericana I*, Jerusalem, 1988, pp. 115-128), se convirtió en colegio integral. Zadoff (1988), p. 131.

39 “Vos medarf visn vegn der idisher shul”, en: *Idishe Shul in Meksike, Unser Shul. Iorbuj*, set. 1941, p. 27; “Idishe Shul”, en: *Di Shtime*, 10.1.42, p. 8; L. Bronshtein, “Hebreish in teorie un in praktik”, en: *Unzer Shul*, set. 1942, pp. 20-21.

40 “Program fun idishe limudim”, en: *Idishe Shul in Meksike, Ioivl buj fun der Idisher Shul*, México, 1944, pp. 139-192.

41 Sh. Tzfas, “Problem fun idishn dertziungvezn in Meksike”, en: *Forois* 9, dic. 1943, pp. 5-7.

42 Ver: *Enciclopedia*.... p. 137.

conocer las raíces hebreas del yídish. En su opinión, se le debía hablar en pronunciación askenazi.⁴³

Otro conflicto y un nuevo colegio

El establecimiento del Estado de Israel produjo ciertos cambios en la opinión pública judía en México, y las posiciones dentro del sector sionista en la escuela se fueron modificando. Estos cambios y la imposibilidad de lograr una solución de compromiso entre un sector de padres y activistas del colegio y de la colectividad, que no estaban de acuerdo con la posición ideológica y programática de Golomb, y el sector que lo apoyaba, condujeron a un nuevo conflicto que llegó a su cumbre en 1949.⁴⁴ En la nueva polémica, que se desarrolló sobre problemas administrativos y personales, la actitud ante la enseñanza del hebreo fue uno de los temas en discusión.

También en esta crisis comunitaria en torno a la educación, el desenlace condujo a la creación de una nueva escuela: *Naie Idische Shule* – I.L. Peretz (Nuevo Colegio Israelita), en la cual se continuó la línea de negación del hebreo como idioma coloquial. Desde 1950 hasta 1964, año en que A. Golomb abandonó la dirección del colegio, no se enseñó hebreo en su sección primaria y si es que se lo hizo en la secundaria, fue con la pronunciación askenazí y como lengua clásica.⁴⁵ Esta posición se

43 A. Golomb, “Arum der frague fun idisher un hebreisher dertziung”, en: *Di Shtime*, 20.5.44 pp. 7, 9; ibíd., “Di natzional guezelshaftleje dertziung in der idisher shul”, ibíd., 21.12.46 p. 7; ibíd., “Es iz nisht guenug tzu zain a tzionist – men darf zain a id”, ibíd., 3.11.45, p. 6, 7; ibíd., en: *Eltern Tribune* 10, oct. 1948, pp. 20-22; I. Finkel, “Haint tzaitike problemen (goles un Eretz Isroel)”, en: *Forois*, 1948, pp. 37-38; A. Cohen, “Vi haltn mir der idisher dertziung in unzer yishuv”, ibíd., 1.1.55, pp. 21-32. Sobre las demandas a enseñar sólo en yídish, ver: Sh. Pozniak, “Oifn moment: nojveienishn”, ibíd. 15.11.49, pp. 12, 16.

44 “Oifn shvel fun naiem shul ior”, en: *Di Shtime*, 24.1.48, p. 7, 9; ibíd., “In un arum der idisher shul”, 31.12.49, p. 2; ibíd., ibíd., 4.2.50, p. 1; A. Toshav, “Der krizis ior in der idisher shul”, en: *Di Shtime*, 23.9.49 (segunda sección), pp. 1, 7; “In un arum der idisher shul”, en: *Di Shtime*, 18.2.50, p. 2.

45 A. Golomb, “Di naie idische shul un ir antviklung”, en: *Naie Idische Shul- Iorbuj* no. 2, 1951, pp. 47-49; *Ashkenazische Kehile in Meksike “Nidjei Isroel”. Jinuj Departament — Va’ad Hajinuj. Ershter idisher lerer konferentz in Meksike*, 1958, p. 24. De acuerdo con el testimonio oral de Ruth Berenstein Suchi al autor, ella cursó toda la escuela primaria y los tres años de secundaria, hasta 1964, sin haber estudiado hebreo.

basaba en la convicción de que se debía defender la legitimidad de la creación cultural judía independiente en la diáspora, que era desafiada por tendencias provenientes del Estado de Israel, que demandaban la enseñanza del hebreo moderno.⁴⁶

Al abandonar Abraham Golomb y sus seguidores el *Idishe Shul*, el cargo de director fue ocupado por Berl Shulgaser, quien fue recomendado por la oficina de la Agencia Judía en Nueva York, y que sostenía una orientación ideológica sionista. Su posición declarada respecto a los idiomas nacionales y al estudio del hebreo, tal como se publicó en el primer anuario del colegio tras la escisión, era que se debía continuar el estudio del yídish como lengua principal, pero que el hebreo debía estudiarse a partir del tercer grado de la primaria y como idioma moderno, tal como se lo habla en Israel.⁴⁷ En el colegio comenzaron a realizarse ciertos cambios en el uso del hebreo, se compraron y elaboraron nuevos libros de texto y se empezó a buscar docentes que supieran hebreo para enseñar en los grados de primaria. En 1955 se publicaron por primera vez en el anuario del colegio, que contenía cerca de 100 páginas de texto, seis páginas en hebreo, y en los años siguientes se publicaron algunas páginas con trabajos de los alumnos en este idioma.⁴⁸

No obstante, parecería que estos esfuerzos no resultaron exitosos en la teoría ni en la práctica. La repetición de los artículos programáticos sobre la necesidad de enseñar el hebreo como idioma vivo en los grados de primaria, escritos por el director y publicados en los anuarios del colegio, podrían insinuar que su posición al respecto no fue aceptada o que no llegó a realizarse. Asimismo, de estas publicaciones y de testimonios orales surge que la enseñanza del hebreo, aunque en pronunciación sefardí, quedó relegada al nivel de secundaria, siendo el yídish el principal idioma de estudio en la primaria, por lo menos hasta fines de la década de 1970. A fines de la década de 1990, el idioma judío que se

46 Sh. Tzfas, "Der Tzentral Komitet", en: *Forois*, 15.11.49, pp. 1-2; A. Observ, "Nisht dos iz der veg!", *ibíd.*, 1.10.54, pp. 8-10.

47 B. Shulgaser, "Der hebreish-limud in unzer shul", en: *Idishe Shul in Meksike Ioivl Buj*, 1950, pp. 243-256; M. Rubinstein, "Tzu der gueshijte fun unzer shul", *ibíd.*, *ibíd.*, pp. 339-410.

48 B. Shulgaser, "Dos shul ior 1952", en: *Unzer Shul – Iorbuj*, 1952, pp. 3-7; "Dos shul ior 1954", *ibíd.*, 1954, pp. 5-9, 20; *Unzer Shul – Iorbuj*, 1955, pp. 49-56; *ibíd.*, 1956, pp. 69-71.

enseña a partir del nivel preescolar es el yídish y el estudio del hebreo comienza en el tercer grado de primaria.⁴⁹

Desde su creación como escuela integral en el año 1942, el Colegio *Iavne* fue el único ente educativo moderno de carácter religioso en el sector askenazí. La actitud de este colegio respecto al tema de los idiomas nacionales fue similar a la presentada por A. Golomb, con la diferencia de la actividad religiosa que la acompañaba, que demandaba el estudio de hebreo para poder rezar y leer la Biblia. El hebreo se enseñaba en traducción al yídish y en pronunciación askenazí hasta por lo menos fines de la década de 1950, y como idioma moderno, sólo en el nivel secundario, recién a partir de la década de 1960. La asignatura Historia Judía se enseñaba en yídish por lo menos hasta mediados de la década de 1980.⁵⁰

De lo expuesto aquí surge que la única escuela askenazí que en las décadas de 1940-1960 enseñó el hebreo como idioma moderno a partir del nivel primario fue el Colegio Hebreo *Tarbut*. Desde un comienzo sus dirigentes y maestros, entre los que se encontraban algunos activistas que promovieron sin éxito la enseñanza del hebreo en 1938 en el *Idishe Shule*, se proponían enseñar sólo en hebreo y alentar su utilización como idioma coloquial corriente, por lo menos en las actividades escolares y extracurriculares. Sus razones eran netamente sionistas: promover y facilitar la *aliá*, reforzar los nexos con *Eretz Israel*, considerado el único centro nacional y cultural del pueblo judío en la diáspora.⁵¹ Asimismo, destacaban que el hebreo permitía la unión de los judíos de diferentes comunidades (askenazíes, sefardíes, oriundos de los países árabes) en un solo pueblo y en torno a objetivos nacionales comunes.⁵²

Las ideas respecto a la posición del yídish dentro de este colegio no

49 B. Shulgaser, "Lernen un dertzien — Dos shulior 1957", en: *Unzer Shul — Iorbuj*, 1957, pp. 3-7; *Ibid.*, "Vos vaiter?"..., en: *Unzer Shul — Ioivl Buj 1925-1964*, 1964, pp. 11-19. De acuerdo con el testimonio oral al autor de Miriam Aptilon Shapira, quien finalizó la preparatoria en 1978. La descripción de la situación a fines de la década de 1990 se basa en el testimonio oral de Raquel Kleinberg, directora general del *Idishe Shule* al autor, en marzo de 1999.

50 De acuerdo con testimonios orales al autor de León Holtz, quien finalizó sus estudios secundarios en el Colegio *Iavne* a fin de la década de 1950, y del Rabino Yerahmiel Barylka, quien fue director del mismo en los años 1976-1984.

51 I. Austriak, "Fun main notitz buj", en: *Di Shtime*, 16.1.46, p. 4; *ibid.*, 2.2.46, p. 4; N. Rubinstein, "Di Tarbut shule", *ibid.*, 9.10.48, pp. 5, 6.

52 I. Austriak, "Tziin un lern program fun di 'Tarbut' shules in Meksike", en: *Tarbut*, 1943, pp. 62-64.

eran uniformes. Había un sector que consideraba que se debía mantener su lugar como segundo idioma judío, con conocimientos pasivos de lectura y escritura, y empezar su enseñanza a partir del tercer grado de la primaria. Al comienzo, el colegio adoptó esta posición.⁵³ La segunda posición negó por completo toda importancia al yídish y rechazó que fuera necesario enseñar este idioma, ya que la mayoría de los judíos de la diáspora habían dejado de utilizarlo. Los principales portavoces de esta posición fueron el nuevo director del colegio, enviado de *Eretz Israel*, I. Brill, y el activista de la comisión A. Jinich.⁵⁴ En 1947, el colegio *Tarbut* dejó de depender directamente de la Organización Sionista Unificada y sus dirigentes fueron, en su mayoría, adherentes de los Sionistas Generales; no obstante, permitieron la participación de activistas de otros partidos, socialistas como Mapai y *Hashomer Hatzair*–Mapam, y burgueses como los revisionistas. A partir de entonces se impuso en el colegio la enseñanza exclusiva del hebreo y no se volvió a enseñar el idioma yídish.⁵⁵

Recapitulación

La interpretación de Adina Cimet Singer del fracaso en la enseñanza del yídish y su transmisión como idioma nacional comunitario a la joven generación, como consecuencia de la presencia del hebreo en los colegios, no toma en cuenta diversos aspectos en la evolución cultural y nacional de los judíos mexicanos. Las posibles razones de este fracaso deben ser buscadas en la interacción con la sociedad mayoritaria y con los procesos de aculturación a la misma por parte de los judíos, especialmente en las nuevas generaciones.

53 “Bet sefer ivri Tarbut”, en: *Di Shtime*, 25.10.41, p. 2; ibíd., 1.11.41, p. 2; ibíd., “Buletin fun Tarbut shul”, 22.3.44, p. 4; ibíd., 9.9.44, p. 3; I. Austri-Dan, “Di shprajn frague un unzer dertziung in Latein Amerike”, en: *Iorbuj fun Meksikaner Idntum, 1950-1952*, p. 198.

54 M. Rubinstein, “Tzum opshlus fun a ior idishe dertziung in Meksike”, en: *Di Shtime*, 6.12.47, p. 7; J. Levitz, *The Jewish Community in Mexico, its Life and Education*, Tesis doctoral, Dropsie University, abr. 1954, pp. 146-147, 152. Aquí cita fuentes a las que no he tenido acceso: el anuario *Tarbut* de 1949, protocolos de la comisión directiva del colegio del 9.9.49, y “Bekitzur... Shul inionim”, en: *Di Shtime*, 25.1.50, p. 3.

55 I. Austri-Dan (Austriak), “Di tzionistishe bavegung in Meksike”, abril 1957, pp. 59-62.

Este proceso fue acompañado por una desaparición casi total de la utilización cotidiana del yídish, tanto en los marcos familiares como en los comunitarios. Cimet Singer señala que ya durante la década de 1940 se había registrado un considerable descenso en la utilización de este idioma en la vida familiar, y que la preferencia del castellano se daba por propia voluntad y decisión de los judíos.⁵⁶

Los marcos escolares en los cuales, tal como se expuso arriba, el yídish tuviera posición preferencial, fracasaron en el desafío de desarrollar una metodología de enseñanza que atrajera a los alumnos y en la creación de una motivación que alentara a la joven generación a utilizar el yídish como idioma nacional particular, también después de finalizar los estudios.

Los esfuerzos realizados por otras entidades comunitarias tuvieron un resultado similar. El fracaso de los promotores del yídish en lograr que la joven generación participara de las actividades comunitarias en yídish y que leyera periódicos en este idioma, resalta especialmente al considerar el apoyo comunitario que recibieron dichas actividades. Tal como lo señala Cimet Singer, el departamento de cultura de la *Kehilá Nidjei Israel* estuvo dirigido durante 30 años (1957-1987) por Tuvia Maizel, uno de los líderes del idishismo en México.⁵⁷ Asimismo, la publicación del último periódico en yídish — *Der Veg* — se continuó realizando con total apoyo comunitario hasta comienzos de la década de 1990, y hasta su desaparición sus únicos lectores eran los ancianos de la generación de inmigrantes.

Por otro lado, es importante destacar que el aferramiento al yídish como único idioma nacional judío por parte del sector yidishista causó en la colectividad judía de México conflictos que afectaron no sólo las relaciones dentro del sector askenazí. Las posibilidades de desarrollar actividades e instituciones comunitarias comunes a todas las procedencias — askenazíes, sefardíes y oriundos de Siria — se vieron afectadas directamente por la demanda de realizar en yídish todas las actividades y las sesiones internas de comisiones institucionales. En la década de 1930 se formaron organizaciones separadas de askenazíes y sefardíes con el objetivo de apoyar la labor en favor del sionismo, de *Keren Kayemet Le-Israel* y de *Keren Hayesod*. Una de las razones de esta separación fue la decisión del sector askenazí de realizar las reuniones de estas entidades solamente en yídish.

56 Cimet Singer (1995), "Nationalism"..., p. 20.

57 Ibid., "A War of Ideas"..., p. 227, n. 17.

Probablemente, esta actitud retrasó el proceso de acercamiento social entre los diversos sectores comunitarios de la colectividad judía mexicana, cuya tendencia se percibe en las últimas décadas, ya sea por la renovación generacional como por los cambios ideológicos y culturales en la configuración de la identidad judía.⁵⁸

Por último, la enunciación teórica expuesta por Adina Cimet de que la lucha por el lugar de un idioma en su vida cultural refleja también una contienda política que se desarrolla en el escenario de las aspiraciones nacionales de un grupo,⁵⁹ plantea un desafío para una futura investigación que deberá explicar el significado ideológico de la actitud aquí analizada respecto a las lenguas nacionales judías:

- a. Las proyecciones de la oposición a la enseñanza del hebreo en amplios sectores comunitarios askenazíes, como reflejo de su actitud ante el sionismo y el Estado de Israel.
- b. La connotación del aferramiento al yídish como lengua nacional exclusiva y su proyección respecto a la visión, en este sector, de la esencia nacional del pueblo judío.
- c. El significado del abandono masivo de cualquiera de los dos idiomas nacionales judíos en favor del castellano, en referencia a la identidad del judío mexicano.

Epílogo

- a. Los problemas de la enseñanza de los idiomas nacionales judíos en los colegios askenazíes de México no comenzaron en 1940 con la aparición de Avner Aliphas, sino desde los inicios de las escuelas judías a comienzos de la década de 1930. La función de Aliphas fue la de catalizador y organizador de sentimientos e ideas que ya existían desde antes en ciertos sectores sionistas hebraístas de la colectividad. Estas opiniones ya habían entrado en conflicto durante la segunda mitad de la década de 1930.
- b. La rivalidad entre el hebreo y el yídish en el seno de la colectividad judía de México, al igual que lo que ocurría en otros lugares del

58 Ver el reflejo de este acercamiento en las décadas de 1980 y comienzos de la de 1990 en el estudio demográfico: S. Della Pergola y S. Lerner, *La población judía de México: perfil demográfico, social y cultural*, 1995, p. 99.

59 Cimet Singer (1995), "Nationalism"..., p. 1.

mundo judío, no dividía la calle judía entre sionistas y antisionistas. Tal como ocurrió en otras comunidades y en *Eretz Israel*, los seguidores de *Poalei Tzión* de izquierda y derecha en México daban prioridad al yídish como idioma nacional judío y muchas veces, por lo menos hasta el establecimiento del Estado de Israel, se opusieron al hebreo y a su difusión masiva en los colegios judíos.

- c. El yídish no fue “desterrado” de las escuelas judías askenazíes en 1950, y su lugar no fue ocupado por el hebreo. En tres de las cuatro escuelas askenazíes tuvo una posición de privilegio hasta fines de la década de 1970. El hebreo fue rechazado en ellas total o parcialmente como idioma nacional judío, y su estudio fue postergado hasta el colegio secundario. En dos de estos colegios, *Idishe Shule* y *Naie Idishe Shule*, gozó, en cierto modo, de una situación preferencial hasta finales de la década de 1990.
- d. El abandono del yídish por las jóvenes generaciones y en la vida comunitaria es el resultado de un proceso de aculturación en el cual la actitud ante los idiomas nacionales es solamente una de las dimensiones que lo componen.